NEMZETI NŐNEVELÉS.

XXXVIII. ÉVFOLYAM. 1917. SZEPT.—OKT. VII—VIII. FÜZET.

ÉVNYITÓ BESZÉD.

Mélyen tisztelt Tanári Testület!
Kedves Növendékek!

Az 1917/18. iskolai év ünnepi megnyitására jöttünk össze. Mindenelőtt adjunk hálát, forró hálát a Mindenhatónak, hogy ismét együtt lehetünk és dolgozhatunk! Kérjük Őt szívünk buzgóságával, adja áldását a mi munkánkra, *adja meg mindennapi kenyerünket* és segítsen meg abban, hogy az Ő országa eljöjjön közénk! Így legyen!

Amint így magam előtt látom ezt a kedves gyermek- és fiatal leány-sereget, ennek a hármas nagy intézetnek összes növendékeit, akik az ország legkülönbözőbb vidékeiről sereglettek össze, hogy itt szívüket-lelküket kimüveljék, nemesítsék, *jövőjüket biztosítsák:* még inkább megerősödik bennem a hit, a meggyőződés, hogy minden világ-égés ellenére *nem szabad a mi iskolánk kapuinak bezárulni* és hogy egyetlenegy iskolának sem szabad elmulni széles e hazában! Minden áldozatot meg kell hoznunk a *jövő nemzedék* érdekében, hogy beleállítsuk azt abba a világba, ami jönni fog és már is közeledik.

Megjelenik előttem e pillanatban megboldogult édesatyám nemes alakja, hallom szavát. Arról beszél, hogy bennünket, két kisebb leánygyermekét messze intézetbe visz az ország fővárosába tanulni! És hallom édesanyám ellenvetését, látom könyeit, hogy hát miért elszakítani e gyermekleányokat a szülői háztól? A felelet így szól: Ezek a gyermekek nem a mieink! ahhoz az időhöz tartoznak, ami jönni fog; kötelességünk őket azokba az időkbe beállítani, *jövőjüket biztosítani!* És kiveszik a fiókákat a fészekből és elviszik a messze idegenbe tanulni, művelődni.

Így történik ez magukkal is mindnyájunkkal, akik itt együtt vannak. Áldozatot hoz a szülő, meghozza a legnagyobb áldozatot, megválik gyermekétől, mert a jelenből a jövőbe néz.

A világháborúnak ebben a 4-ik, mondd *negyedik* esztendejében úgy tűnik fel nekem a mi intézetünk, mint a régi középkorban háborúk idejében a zárdák, menedékkövek, amelyek minden vihart kiállottak, kitartottak, erősségei voltak a műveltségnek, vallásnak, a finomabb erkölcsöknek és menedékhelyet adtak. Mintha a mi leányaink is ilyen lélekkel jöttek volna hozzánk vissza. Jó helyre jöttek, a jó Isten segítségével meg fogjuk védeni őket és célt érni!

De segítsünk össze valamennyien! Mi a *feladat? Összhangot, belső békét* kell létesítenünk az intézet falain belül, hogy eredményesen dolgozhassunk. Kivétel nélkül mindnyájunknak minden növendéknek, a legkisebbnek, a legnagyobbnak egyaránt részt kell venni ebben a törekvésünkben.

Száz és százféle dolog megzavarhatja ez Összhangot! én csak néhány legfőbb *okra* óhajtok ez alkalommal rámutatni és lelkükbe vésni mint erkölcsi vezető gondolatokat.

Egyik igen-igen fontos dolog, ami az Összhangot megdönti, az *egészség* és betegség kérdése. Igaz, hogy a jó Isten gyakran küld reánk bajokat, amelyek úgy tűnnek fel előttünk, mintha cselekedeteinkkel nem függenének össze; de ha mélyebben kutatunk, rájövünk, hogy legtöbbször magunk vagyunk okai betegségünknek: a magunk *könnyelműsége és túlzása!* Mit jelent csak egyetlenegy beteg ebben a házban? azt tudjuk mindnyájan! Megzavarja a munkát, a nyugalmat, az én nyugalmamat! Kérve-kérek mindenkit, vigyázzon egészségére. Gondolok az elmulasztott sétákra, a szellőztetésre, ajtók betevésére, öltözködésre stb. Maguk értenek engem, ez mind összefügg, ez mind összhangot bont és békétlenséget okoz.

Egy másik nagyjelentőségű dolog a *rendnek* fenntartása a házban. Ez csak közös munka, *közös jó* és *erős akarat* eredménye lehet és *legyen!* Tisztelni a rendet, mindent helyén hagyni és helyére tenni, mindent megbecsülni. Mit jelent egy

eltévedt, elveszett könyv, kendő, ékszer stb., azt mindnyájan tudjuk, megzavarja az összhangot, gyanut ébreszt, nyugtalanságot okoz! Oly sokan vagyunk a házban és oly nehéz, szinte lehetetlen a mai igen súlyos körülmények között az anyagnak, a munkaerőnek pótlása. Mindezt meg kell gondolni és az intézet felszerelését, tulajdonát, a közvagyont és a magunk kis külön egyéni javait megóvni, féltékenyen vigyázni reá! Erő kell ehhez, jól tudom; akarat, erkölcsi erő. Neveljék magukat ebben az irányban és hallgassanak a jó szóra és lelkiismeretük szavára!

Itt van a rokon gondolat: a *pontosság kérdése*. Ne kicsinyeljük a pillanat fontosságát, amit elmulasztunk. A léleknek finomságát talán legerőteljesebben a pontosság erénye fejezi ki. Nem akar terhére lenni senkinek; kiméletes, nem várat magára. Úgy tűnik fel nekem minden néven nevezendő pontatlanság, mint az adott szó megszegése, mint az adott igéretnek meg nem tartása. Előkelő lelki élet nem tűri meg, hogy miatta mások munkája megakadjon. A pontosság az óra, a fokmérő, az *intézet fenntartó életereje*, segítsünk ebben mindnyájan össze lelkiismeretünk érzékenységével, finomságával. Szövetkezzünk a pontatlanság ellen!

Kimondom a harmadik összetartozó dolgot: *fegyelem* minden vonalon. Vannak házi szabályaink, kialakult törvényeink. Tiszteljük ezeket és bizonyos áhitattal gondoljunk arra, hogy ezek a mi javunkért állanak fenn, azért vannak, hogy együtt közös társas életet élhessünk. Az *engedelmesség* a kisebbeknek szól inkább, a nagyobbaknál a *szabadság* megértése és az ezzel való elbánás. Mennél fejlettebb erkölcsileg a lélek, annál több szabadsága van és annál kevésbbé él azzal vissza. Bízzanak abban feltétlenül kicsinyek és nagyok egyaránt, hogy jóakarat őrködik felettük!

Egy világ választja el a gyermeket a szülőtől, tanítványt tanítójától, nevelőjétől: a tapasztalat világa. Minden igyekezetünkkel azon vagyunk, hogy ezt a maguk javára fordítsuk. De bírálják maguk is cselekedeteiket és értsék át a jót, a rosszat, ami azokból származik.

A fegyelemnek, hogy úgy mondjam, szigorát megenyhíti a *lelki élet* finomsága; ami abban nyilvánul meg legjobban, hogy ily sokakkal közös életet élve, kinek sikerül a maga egyéni életét az intézet életével összhangzásba hozni.

Az ember társas lény, nem önmagáért van a világon. Együtt és nem külön! A közösség és az önösség, én és az egyén gyakran szembe kerülnek egymással. Szüntelen alkalom az önuralom gyakorlására. A magam muló pillanatnyi hangulatával nem rontom meg a másét. A magam indokoltan vagy indokolatlanul megzavart, felzaklatott igazságérzetével nem izgatom fel a másikat, hogy ő aztán mást zaklatni legyen kénytelen! Mindnyájan tudjuk, hogy egy ilyen nagy házban szinte elkerülhetetlen, hogy vannak erősebb képzeletű egyének, akik mindent sokszorosan átélnek és nem jó irányt jelölnek. Igen kérem, hogy mindnyájan óvjuk egymás lelki békességét és az együttélés összhangját. Kérjük a jó Istent, adjon mindehhez szeretetet, akaratot mindnyájunknak!

Nehéz esztendő előtt állunk! A megoldás csak akkor lehetséges, ha mindnyájan teljes lélekkel, szívvel összesegítünk! Imádkozzunk erőért és kitartásért!

A célt, a célt el ne tévesszük!
Bármily zavart is a jelen,
Hogy Isten akaratából van,
Hogy *értünk* van e küzdelem!
Nekünk kell megváltoznunk tőle,
Átformálódni általa,
A jobb, *több embert* alakítni,
Ez a *jövő* legszebb dala!

Berta Ilona.

POLGÁRI LEÁNYISKOLÁK.

Az utóbbi két évtizedben megváltozott iskoláink társadalmi helyzete s evvel együtt belső élete. Történt ez hol lassabban, hol rohamosan a nagyobb városokban. Most pedig, a felsőbb leányiskolák reformjával feltünővé lett a távolság, mely e középiskolák s a polgári leányiskola közé ékelődött.

Midőn mintegy 4—5 évtized előtt a nagyobb városokban a polgári leányiskolák sorjában megalakultak, ezeket nagyobbrészt a művelt középosztály lányai látogatták. Volt köztük több egyszerű származású, pályára törekvő, komoly tanulásra kész leánynövendék is, kik könnyen alkalmazkodtak a művelt családokban felnőtt társnőik által természetszerűleg megjelölt és meghonosított magatartáshoz. A színvonalat a tanítónők gondosan fenntartották, annál is inkább, mert közülök a legtöbb a város művelt közönségével állt rokoni vagy baráti összeköttetésben. A szorgalmas, tehetséges növendékek buzgalma megkönnyítette egy komoly tanulási célnak kitűzését s jó eredmény elérését.

Anélkül, hogy túl rózsás színben festeném iskolai életünket a multban, bátran állíthatom, hogy sokan vagyunk, kik nemcsak kellemes órákat, hanem éveket töltöttünk amaz emelkedett szellemi és értékeket termelő légkörben, mely az úgy egymás közt, mint vezetőivel élénk szellemi kölcsönhatásban álló osztályokban lengett.

E légkör azonban hovatova ritkulni, sőt tünedezni kezdett. Lehangolva vettük észre, hogy növendékeink kevésbbé fogékonyak tanítási és nevelői munkánk iránt, mint ezt megszoktuk.

Ha eddig egy-egy osztályban 10—12, sőt 16 jeles növendékünk volt, úgy később, a megnövekedett létszám ellenére 4—5 is alig akadt. Megfogyott a jórendűek száma, de ijesztően emelkedett az elégségesek tömege. Ez utóbbi két tünetet tartom a legkomolyabbnak. Úgy tapasztaltam, hogy a jelesrendűek ismeretei azt tüntetik fel, amit egy iskolában tanulni *lehet;* a jórendűeké azt, amit ott követelnek, az elégségesekéi általában csak azt, amivel — sokféle körülményre való tekintettel — az iskolának meg kell elégednie, vagy úgy véli, hogy evvel is meglehet elégednie.

A nagymérvű változásnak mennyiségi és minőségi oka volt. Az osztályok népesebbekké lettek és sok növendék került iskoláinkba a lakosság oly rétegeiből, honnan eladdig csak egy-egy jó tanuló találta meg az utat hozzánk. De most már jöttek tömegesen elégséges bizonyítványokkal, túlzsufolt népiskolai osztályokból és osztatlan iskolákból, nem hozván magukkal a szükséges ismereteket; nem is törekedve ismeretekre, csak egyedül a bizonyítványra. Az előhaladás, a tanítás fokozott intenzivitása ellenére is, mind lassúbb menetű lett. Megváltozott a növendékek magatartása s a köztük uralkodó hang, amit hamarább hallottunk másoktól, mintsem magunk vettünk észre.

Nem oly könnyen ismerjük mi meg növendékeink gondolkodásmódját és érzületét; gátolnak ebben a gyermekről alkotott átlagfogalmaink, a gondolati sablon, amire az embernek hajlandósága van s az a tartózkodás, melyet velünk szemben tanúsítanak tanítványaink saját érdekükben. Azt azonban csakhamar észrevettük, hogy szavainkra nem támad visszhang úgy, mint a régebbi osztályokban.

Midőn oktatunk és elbeszélünk, buzdítunk és serkentünk az iskolában, szavaink mögött mindenkor rejlik egy háttér, mely saját gyermekkorunk benyomásaiból, későbbi buzgó tanulás alapján szerzett képzetekből, fogalmakból és a hozzájuk, valamint életünk formáihoz fűződő hangulati és érzelmi momentumokból szövődött. A léleknek e tudatalatti homályos mélységéig terjedő birtokára vonatkoztatjuk tudatosan és öntudatlanul szavainkat és hasonló világot tételezünk fel másokban. Így vártuk növen-

dékeink részéről ama lelki elemek rezzenését, melyek egykor bennünk ébredtek s melyekre később tanítványaink körében ráismertünk.

De várakozásunkban mind sűrűbben csalatkoztunk. Mintegy légüres tér támadt köztünk és növendékeink közt, mely a szellemi rezgéseket nem továbbította. Sok oly leányka ül előttünk a padsorokban, kik barátságtalan otthonban, nyomasztó körülmények közt nevelkedtek, kik csakhamar az utca, esetleg romlásra hajló játszótársak hatása alá kerültek, kiket otthon nem vesznek körül könyvek, kik nem ismerik a művelt emberek társaságát. E gyermekek lelki világa más képzetekből alakult s e képzetek egymással más kapcsolatokba jutottak, mint azokéi kik tiszta szobákban, nyájas hangokat hallva fejlődtek, kik művelt szülőktől sajátították el az anyanyelvet, miközben mélyen bevéső érzelmi mozzanatok fűződnek a szavakhoz.

Az átlagról van szó. Nemcsak kiválóbb tehetségekkel, hanem egyes finom érzésű leányokkal is találkozunk a legszegényebbek közt is, kik megszégyenítik néha egy-egy jobbszármazású társnőjüket.

Amint azonban az előbbiek nagyobb számban jelentkeztek, fogytak az utóbbiak. Ha lehetett, oly iskolába siettek, mely a növendékekben válogathatott. Részint természetes vonzódás a hasonlókhoz, részint a hiúság, egyes helyeken felekezeti szempontok vezérelték őket.

Hogy nem a magasabb tanulmányi eredmény vonzotta a művelt családok leányait a felsőbb leányiskolákba, melyek az említett fejlődés éveiben alakultak több városban, mutatja az a körülmény, hogy az ötödik és hatodik osztály néptelen volt szerte az országban.

Most, hogy ez iskolák gimnáziumokká alakulnak át — esetleg felső kereskedelmi iskolákká — s egyetemre készítenek elő, felszökött a növendékek száma, annál is inkább, mert a megváltozott viszonyoknál fogva fokozott érdeklődés mutatkozik az életpályák iránt.

Ily módon teljesen kidomborodott a polgári leányiskolá-

nak népoktatási jellege. Úgy a magasabb színvonalú általános műveltséget, mint a magasabb javadalmazású életpályákra való előkészületet más iskola nyujtja s evvel együtt a jobb társaságot is.

A mi iskoláink számára — a nagyobb városokban — főleg a kisebb javadalmazású tisztviselőknek, különféle alkalmazottaknak, kisiparosoknak leányai maradnak s ide kerül nem egy munkásnak, sőt napszámosnak leánya is. Mindezt, mint puszta tényt említem, melyen nem változtat sem a kitérés a valóság elől, sem az elégedetlenség, mely különben ma már nincs is helyén. Nem azért, mert ma divatos és népszerűséget termő szólam a demokrácia, hanem azért, mert az emberiesség s az igazi hazaszeretet parancsolja nekünk, hogy a magyar nép gyermekeivel szeretettel foglalkozva, gyarapítsuk erkölcsi és szellemi értékeiket.

Ez okból, azokat a növendékeinket, kik rendezetlen életszokások hatása alatt növekedtek fel, ki kell ragadnunk a hanyagságnak, az ildomtalan, szerénytelen, szabados magatartásnak s a szellemi haladás iránti közönynek légköréből. Meg kell nyernünk növendékeinket ama törekvésnek, hogy életüket pontos, céltudatos munkával, női személyüket pedig ildomos, szerény, mégis önérzetes magatartással és erkölcsi megbízhatósággal értékessé tegyék. Ha ezt el tudjuk érni, úgy iskolánkban jól el van helyezve a művelt családok leánya is.

A «Népművelés» egyik utóbbi számában Szabó László dr., a «Továbbképző Női Szabadiskola» egyik előadója említi, hogy «hihetetlenül alacsony színvonalon áll a négy polgárit végzett budapesti leánynak intelligenciája».

Igaz, ha Szabó László dr. négy gimnáziumi, vagy reáloszt ályt végzett fiúknak adna elő, szintén érnék kellemetlen meglepetések, de be kell vallanunk, hogy az átlagos színvonal mégis magasabb. Csak ritkán nyeri el valaki oly kevés fáradsággal és tudással a középiskola negyedik osztályáról szóló bizonyítványt, mint amennyivel a negyedik polgáriról szólót sikerül sok növendéknek «kivívnia».

A sok gyenge, tehetségtelen, nem szorgalmas, a szellemiek iránt közönyös növendék leszállította a követelmények színvonalát. A tanító természetszerűen végre is alkalmazkodik a meglévő állapotokhoz igen sok esetben. Sok rossz tanjegy népszerűtlen dolog. Némi szelíd nyomás is összefügg vele sokszor. A tanító érzelmei és kedélye nem egyszer ostromnak vannak kitéve, mert a szülők s velük a növendékek még a legfeltünőbb esetekben sem látják be a rossz tanjegy megérdemelt voltát. Bizonyos blazirt, az iskola törekvésével szembekerülő felfogást is meg kell az okok közt említenem, mely meglehetősen tért hódított s melynek — sajnos — a sajtó is néha kifejezést ad a sikeres iskolai munka rovására.

Pedig, ha nem akarjuk, hogy iskoláink puszta bizonyítványgyárak legyenek, mindezen nehézségekkel meg kell küzdenünk. Meg kell ismernünk és állapítanunk ama határokat, melyek közt eredményesen működhetünk, mert a ködbevesző színtelenség és esetlegesség elnyeli a tanító szellemének és kedélyének rezgéseit.

Ne juthasson magasabb osztályba az olyan növendék, aki az előző osztály tananyagának lényegét nem sajátította el, kinek nincs mihez fűznie az újonnan nyujtandó ismereteket. Ne kerüljön a III. osztályba, aki 10 tollbamondott sorban 15 helyesírási hibát ejt s az egyszeregyet nem tudja. Nem szabad abba belenyugodnunk, hogy a növendékek egész csoportja gyötrelmes és szánalmas depressziót okozva menjen végig az osztályokon, akadályozva a tanítót abban, hogy a tehetségesebbeknek és törekvőbbeknek megfelelő szellemi táplálékot nyujtson. S hogy egy sereg leány kerüljön ki évente a polgári leányiskolákból, kik a legszerényebb követelményeknek sem felelnek meg, mégis «hivatal»-ra törekszenek, avagy magasabb iskolába lépnek, tudatlanságukkal csudálkozást keltve.

Nem a sűrű buktatásra gondolok, mint e cél eléréséhez vezető főeszközre. 40-nél nem magasabb létszámú osztályok — célszerűen berendezett és felszerelt iskolák — sok pedagógiailag és lélektanilag alaposan képzett, a szociális munkára haj-

landó és ahhoz értő tanítónő avagy tanárnő — magas színvonalon mozgó, teljesen a pedagógiai érdeket. szolgáló testületi élet — ezekre a dolgokra van szükségünk.

A növendékek életviszonyait ismernünk kell s a szülőket meggyőznünk, hogy leányaiknak ép oly komolyan és kitartóan kell tanulniok, mint középiskolába járó fiaiknak.

A feladat nehezebb, mint a 30 év előtti, de igen komoly érdekek követelik a megoldását.

Fuchsné Futima Sarolta.

A TERMÉSZETRAJZ TANÍTÁSÁHOZ.

A természetrajztanítás feladata az, hogy bizonyos mértékű pozitiv ismeretet adjon, mely lényeges alkotórésze a kor általános műveltségének, azután, hogy a harmonikus lelki műveltség érdekében érvényre juttassa a természetrajz képző elemeit, melyek nélkül szellemi iskolázásunk egyoldalú lenne és az iskola sem érhetné el általános műveltségi célját. A természetrajzi oktatásnál, mint műveltségi tényezőnél, nem annyira a tananyag, — bármily fontos is az oktatási cél elérésére nézve — számít, mint inkább azoknak a szellemi erőknek az iskolázása, melyeket az oktatás a természetrajzi ismeretek megszerzésénél igénybe vesz; nem az a fontos, hogy a tanuló valamely természetrajzi tényt tudjon, hanem az, hogy megértse, miként jutunk annak megismeréséhez. Tehát a tanulót megismertetni a természettudományi kutatás és annak segédeszközeinek induktiv eljárásával, t. i. a megfigyelés — és kísérlettel, — ez a természetrajztanítás egyik legfontosabb feladata. A tanuló vigye ki magával az iskolából a reális viszonyok megfontolt és helyes megítélésének képességét, hogy később bármely életpályán megfelelhessen a mindennapi élet követelményeinek. Meg kell tanulnia érzékszerveinek helyes használatát, öntudatosan megfigyelni, tudatos összehasonlítások által a megfigyelt egyes esetekből az általánost, a közöst levonni, megfigyeléseit, feltevéseit, véleményeit és következtetéseit, — szóval gondolatait világosan és értelmesen kifejezni. A természetrajz bő alkalmat nyújt az összehasonlításra és megkülönböztetésre, a hasonló és egyenlő

észrevevésére, a formaérzék fejlesztésére, az emlékezőtehetség gyakorlására.*

A természetrajztanítás nem *szó-tanítás*, hanem *tárgy-tanítás*, igénybe veszi az ifjúság veleszületett tevékenységi ösztönét, súlyt helyez a tanulók gyakorlati közreműködésére, kézimunkájára, azonkívül az önálló és céltudatos cselekvésre való szoktatás által nagy mértékben jellemképző is. Abból a tanításból, — mondja Nalepa — mely a tanulókat közvetlen érintkezésbe hozza a természettel, sokoldalú ösztönzés folyik a honi természet önzetlen, odaadó szemlélésére és a vele való önálló foglalkozásra. Lehet-e szebb feladat annál, mint kulturéletünk sajátsága miatt a természettől elidegenedő fiatalságot ahhoz visszavezetni; benne a természet iránti szeretetet felgyujtani, mely soha ki nem apadó forrása lesz az igazi életörömeknek? Az a tanítás, mely felnyitja a tanuló szemét a természetben és amely megtanít ésszel szemlélni valamit, nemcsak az értelmi, hanem az esztétikai nevelést is szolgálja, megszerzi a művészi ábrázolások megértésének és esztétikai élvezésének előfeltételeit, segíti megvetni a józan művészi nevelés alapját. Némelyeknek azon véleménye, hogy a kutató eljárás csökkentené az esztétikai élvezetet, már rég felismert tévedés. «Mert mindkettő, t. i. a művészet és a tudomány, a természet megfigyeléséből indul ki, mindkettő igazságra törekszik, mindkettőnél a természet szellemi feldolgozásáról van szó.» (Ratzel.)

Ma, mikor a természettudományoknak végtelen sokat köszönhetünk, sőt kulturális fejlődésünk javarészét is, melynek vívmányai sokszorosan elhatározó befolyást gyakorolnak szociális életünkre, az iskola kötelessége és elháríthatatlan feladata a tanulókat ilyen ismeretekkel felszerelni, melyek korunk különféle találmányainak és berendezéseinek megértését lehetővé teszik, vagy legalább megnyitják hozzájuk az utat az igénybe vehető segédeszközök révén.

* *Nalepa-Schwaighoffer-Tertsch-Burgerstein:* Methodik des Unterrichts in der Naturgeschichte. Wien, 1914. Verlag von A. Pichler's Wittwe & Sohn, 1. p.

Az nem feladata a természetrajztanításnak, hogy valamely világnézetnek híveket szerezzen, de az már kötelessége és pedig felelősséggel teljes kötelessége, hogy a tanulókat kritikai gondolkozásra nevelje, hogy ezáltal azok jelenünk szellemi életének nagy kérdéseihez értelemmel szólhassanak hozzá és ne vegyenek fel kritika nélkül szilárd igazságokként népszerűséget hajhászó írásokban apodiktikusan kijelentett tantételeket. Az a cél, hogy a tanulók a természetet mint egységes, bizonyos törvényektől kormányzott, folytonos fejlődésben és átalakulásban lévő egészet ismerjék meg, azután helyesen itéljék meg az ember helyzetét a természetben.

A tanítás céljának elérésénél irányadó a *módszer* és amennyiben az ő tevékenysége valósítja meg: a *tanár*, a *tanító*, s nem a tanterv, mely csak a tananyagot mutatja meg és határolja el, melyen az oktatásnak a tanulók szellemi erejét fejlesztenie kell. Ha ismereteket eredményesen akarunk közölni, vagyis észszerűen tanítani, úgy azt az utat kell követnünk, melyet az emberi szellem végigjárt és végig fog járni, hogy általános ismeretekhez jusson: konkrét dolgok és jelenségek szemléletéből kell kiindulnunk és a fogalomképzés természetes menetét kell követnünk. Csak egyedül ez a módszer természetes, mert az emberi szellemben gyökeredzik.*

A természetrajz empirikus jellegének megfelelően a tanításnak *tárgy-* és nem *szóoktatásnak* kell lennie. Legnagyobb előnyei közé tartozik, hogy a tanulót szabályszerűen közvetlenül a természet elé állítja és a fogalom, a meghatározás, leírás anyagát a tárgyakon, jelenségeken ő maga szerzi meg, soha sincs kényszerítve arra, hogy a tapasztalás biztos talaját elhagyja. A természetkutatás induktiv eljárása és ennek eszközei, hogy új ismerethez jussunk, t. i. a megfigyelés és a kisérlet, ezért az iskolai természetrajztanítás eljárása és eszközei is. Más a helyzet a szakoktatásnál, mely azt a feladatot tűzi ki, hogy a kutatónak rendezett, zárt szaktudást közvetít-

* Nalepa-Schwaighoffer stb.: i. m. 3. p.

sen. E tudásanyag nyujtásánál a szakoktatás készen adhatja a fogalmakat és a rendszert, mert feltételezi, hogy a tanulóknak van bizonyos fokú képzettségük és szellemi iskolázottságuk. Ezt gondolják meg a főiskolákból, egyetemekről kilépő fiatal tanárok, iskolázatlan, kiképzetlen, szemléletekben szegény tanulókkal nem végezhetnek szisztematikus, rendszeres munkát, ezért az iskolai oktatás az ilyenfajta tanítási menetekkel, eljárásokkal már régen felhagyott. Ma tehát egyetlen, igazi pedagógiai érzékkel megáldott természetrajztanár sem kezdi (mint valamikor szokásban volt) a tanítást nagyképű, hangzatos frázisokkal telt bevezetéssel, telve műszaki kifejezésekkel, komplikált áttekintéssel, hanem amit ennél a tárgynál kész tudásként nyujtunk, azt a tanulókkal az oktatás folyamán nyert szemléletek alapján lassan feldolgoztatjuk összehasonlítások, megkülönböztetések és elvonások útján. Ha ennek ellenére némely szerző ma is megtartja könyvében a tananyag rendszeres elrendezését, ez azért van, mert sok oktató oly tankönyvet szeret, mely az ő tanítói munkájának a legnagyobb önállóságot és mozgási szabadságot biztosítja. A módszeres tankönyv rákényszeríti a tanárt, hogy a tananyagot teljes egészében és a nyujtott elrendezésben vegye át, míg a rendszeres elrendezés lehetővé teszi az anyag megválogatását, anélkül, hogy a tanulónak megnehezítené a kiismerést; hátrányossá lesz a rendszeres tankönyv az olyan tanár kezében, aki hiányos pedagógiai és szakbeli ismeretei miatt szolgailag ragaszkodik a tankönyvhöz.

A pszichológiai tanmenet a logikaival szemben azt a fontos előnyt nyújtja, hogy lehetővé teszi a fokozatos haladást a könnyebbről a nehezebbre, a közeliről a távolira, így a tanítás inkább számot vethet (anyagválogatással) a gyermek természetes érdeklődésével, mely környezete dolgai és jelenségei felé fordul. Az eredményre nézve pedig ez a fontos. Legtágabb értelemben a növénytanban vihetjük keresztül ezt az elvet, az állattanban kevésbbé, de azért itt sem helyes a szigorúan szisztematikus menet és nem is szükséges. Mikor az állattant kezd-

jük tanítani, ne az orángutángot szemléltessük, hanem a tanuló valamelyik ismert házi pajtását: a macskát vagy a kutyát; a növénytanban is olyan növényeket szemléltessünk, melyek akkor éppen virágzanak, tehát nagyobb érdeklődést keltenek. Ily módon az oktatás hazai vonatkozást nyer, s a legnagyobb mértékben kedélyképzővé válik.

Bármennyire termékenynek is látszik ebből a szempontból az életközösségek tárgyalása, mondja Nalepa, oktatási elvvé, az összes természetrajzi tanítás alapjává még sem válhatik. Ellene tárgyi és módszertani okok szólnak, mivel az erre vonatkozó kisérletek, melyeket figyelemreméltó ügyességgel végeztek, Nalepa szerint nem vezettek megnyugtató eredményre. A középfokú oktatást (főleg az első osztályokban) a tananyag kiválasztásánál és rendezésénél nem irányíthatják véletlen egyesülések, mert, ha az életközösségeket tesszük az anyag elrendezésének alapjává, akkor a tanár kényszerítve van arra, hogy a legkülönbözőbb dolgokat mesterséges összefüggésbe hozza, ami sok nehézséggel és akadállyal jár. Az életközösség tagjai között a kölcsönös vonatkozás és függés nem mindig világos és sokszor nem is ismerhető fel biztosan, másrészt meg oly bonyolult sokszor a közöttük levő viszony, hogy csak nagy erőbeli és időbeli áldozattal tehető megérthetővé.

Nagyobb rendszeres csoportok formagazdagsága szükségessé teszi az anyag kiválogatását és tipikus képviselők körül való csoportosítását, melyeken legvilágosabban felismerhető a csoport lényege és jellege és amelyek egyszersmind ábrái a csoportfogalomnak is. Így képviselője a macska a ragadozóknak, a holtcsalán az ajakosaknak, a bab vagy a borsó a pillangósoknak, stb., s mint ilyeneket tárgyaljuk is őket. A tipusok megválasztását sok évi tanítási gyakorlat döntötte el, úgyhogy ebben a tekintetben a tankönyvek között meglehetős a megegyezés.

A *paradigmás oktatási* (Nalepa) vagy *tipusos oktatási elv* (Frick) éppen a szűkre szabott természetrajztanításban fontos az eredményre nézve úgy az alsó, mint a felső fokon. Tipusok

felállításával könnyű átérteni az újabb anyagot, másrészt időt takarítunk és elkerüljük a haszontalan ismétléseket. Ha a holtcsalánt, mint az ajakosvirágúak képviselőjét letárgyaltuk, céltalan volna a többi ajakosvirág ugyanily kimerítő, alapos tárgyalása.

A felsőbb osztályok tankönyveiben, szakkönyvekben a csoportjelleget több egyed párhuzamosan keresztülvitt vizsgálatából vezetik le. A túlzástól, túlhajtástól, a példák halmozásától azonban óvakodjunk. Kiindulópont szabály szerint az egyes tárgy. Kevés, jól kiválasztott képviselő sokoldalú, elmélyedő szemléltetése, bemutatása jobban fejleszti a tanulók ismeretét, gondolkodását (tanmenetszerű), mint egész sor egyed, fajok futólagos tárgyalása. A legtöbbször abban a téves felfogásban teszik ezt, hogy ez az eljárás növeli a formaérzéket. «Kétség sem férhet hozzá: fődolog a növény, s nem a növények, az állat és nem az állatok, az élet és nem az élet megjelenési formáinak végtelen bősége és különfélesége.»*

A tantervszerűen megállapított tananyag didaktikai feldolgozása szükségessé teszi annak szétszedését néha nagyobb, néha kisebb fejezetekre. A didaktikai tanegységnek — írja Nalepa** — «nincs köze a tanfeladathoz», az «órai pensumhoz»; inkább áttekintésről, «szellemi metszetekről» van szó, melyeket a tanár tanítványai szellemi érettségének és tudásbeli állapotának figyelembevételével végez, hogy a tanultak feldolgozásáról és elsajátításáról gondoskodjék. Ha nem teszünk eleget ennek a követelménynek, úgy a tanuló nem kap világos áttekintést a tanultakról, tudása összefüggéstelen, darabos marad, mely vajmi hamar eltűnik emlékezetéből.

A módszertani egységek, — amennyiben rendszertani fogalmak nyeréséről van szó, a rendszer kategóriái (család, rend,

* Lang: Zum Programm des zoologischen und anthropologischen Unterrichts an den oberen Mittelschulen. Schweiz. Pädag. Zeitschr. XIII, 5, 1903, p. 239.

** I. m. p. 5.

osztály) által adva vannak. Az állattani, valamint az ásványtani oktatás, mely szemléleti anyagát többnyire az iskolai gyűjteményből veszi, nincs külső körülményektől megkötve, tehát abban a helyzetben van, hogy valamely rendszertani csoport tipusként választott képviselőjéhez hozzáfűzheti a rokonfajokat, és ilyen módon egy didaktikai egységet (elvonó eljárással vagyis a csoportjelleg levezetésével) egyhuzamban elvégezhet. A növénytani oktatás ellenben az összefoglalásra csak a tanítási munka későbbi folyamata alatt térhet rá. Tanításbeli egységek pl. a húsevők, a kérődzők, stb. beható tárgyalásra túlterjedelmesek, emiatt kisebb részekre kell osztanunk őket (macskák, kutyák, kisebb ragadozók, stb.), melyeket megint szét kell szednünk kisebb tárgyalási egységekké (házi macska, vadmacska, oroszlán, stb.). Kiindulópont rendszerint az egyes tárgy, a tipus, de még ez is terjedelmes szemléleti komplexumot ábrázol rendszerint. Az összbenyomás, melyet a tanuló pl. a házi macskáról kap, nem terjed semmiesetre sem odáig, hogy minden részletről világos és helyes szemléletet nyerhetne. Ezért még itt is ajánlatos a további szétszedés (testalkat, mozgási szervek, érzékszervek). A fejezetek terjedelme a tanulók szellemi érettsége és az anyag természete szerint igazodik. A tanítási egységek megállapításán kívül szükséges az is, hogy ideiglenesen felállítsuk az egyes órák tanfeladatát, tanítási órák szerint speciálizáljuk a tantervet. Mindezt már év elején el kell végeznünk a rendszeres, sikeres haladás érdekében. A tankönyvben levő anyag naptári beosztás szerinti mechanikai felosztására persze nem gondolunk, bár a kitűzött, felvett tanítási anyag átvételénél rendelkezésünkre álló időt nem szabad figyelmen kívül hagynunk, tudnunk kell előre, hány órát szánhatunk az emlősöknek, madaraknak, rovaroknak, stb.

A szemléletek feldolgozása kapcsán nem mellőzhetjük a *célkitüzést*. «Főszabály — mondja Herbart — hogy a tanulók közvetlenül a munka megkezdése előtt abba a gondolatkörbe képzeljék magukat, melyhez a munka tartozik, főleg a tanóra kezdete előtt.» Ezt a célkitűzéssel valósíthatjuk meg, melyet az

oktatási egységnek meg kell oldania. «Ma megismeritek a tulipánt.» Felmutatjuk a növényt és felszólítjuk a tanulókat, vegyék kezükbe (a növényeket már óra előtt szétosztották a tanulóknak). A tanuló vessen egy pillantást a tárgyra, mint egészre, mielőtt a nevét hallja. Az új *szóképződménnyel* azonnal kösse össze a helyes *tárgyképződményt*. Az emlékezetben való megtartást komplikációval biztositjuk. *Megmutatjuk* a *tárgyat, világosan kiejtjük a nevét, felírjuk a táblára;* a *tanulók ismétlik* és *beírják* a *jegyzetükbe*. Fiatalabb tanulókkal az eljárást szabályszerűen tartsuk be, mert igy meggátoljuk a tudományos műszavak és ritka nevek össze-vissza való forgatását, csonkitását. A cél felkelti a várakozást, feszíti a figyelmet és a tanuló akaratának irányt szab; a tudatba idéz régi, rokonképzeteket (virág, virágallás), melyek az új fogalmak képzését, felfogását elősegitik, megkönnyitik.

Az új anyag átvételét szabályszerűen megelőző ismétlések és begyakorlások teszik könnyűvé, akadálytalanná, emellett a tanárnak megszerzik a gondolható legnagyobb biztosságot, hogy az új szemléletek gyors és világos felfogásához elengedhetetlen segédképzetek a következő célkitűzés által azonnal a tudatba emeltetnek. Ezáltal a tanulókat sok fölösleges erőpazarlástól kiméljük meg, azután időt takarítunk vele, mert az új anyagra való átmenet nagyon egyszerű, néha egészen fölösleges. Ha a tanulóknak van már némi gyakorlatuk a vizsgálódásban (pl. növények), úgy néha-néha ők maguk tűzzék ki vizsgálódásuk tárgyát. Az önmaguktól felállított feladat magába zárja a megoldás iránti kiváncsiságot is.

Az együttes cél olyan terjedelmes, hogy a tanulók a benne felállított feladatokat nem láthatjuk át, tanácstalanul állanak, nem tudnak mit kezdeni a tárggyal, úgy a megfigyelés számára az összefüggő tulajdonságokból alkotunk kisebb, könnyen áttekinthető szemléleti komplexumokat; felbontjuk a tanegységet (pl. vakondok) kisebb fejezetekre (ezt az annyiszor szidalmazott állatot, annak testalkatát, életmódját akarjuk közelebbről megismerni!), az együttes célban felállított feladatot kisebb felada-

tokra, részletcélokra (felismerő célokra), melyek az előkészítés eredményei, azért az egyes fejezetek elé kell állítani őket. Ezek adjanak a vizsgálatnak helyes irányt, a tanulóknak alkalmat arra, hogy ő maga intézzen kérdéseket a tárgyhoz és mindent öntudatosan figyeljen meg. Ne legyen túl kicsiny terjedelmük ezeknek a céloknak, hogy a tanuló gondolatait összefüggően elő tudja adni, pl. mutassák ki az összefüggést, illetve vonatkozást a vakondok testalkata és tartózkodási helye között! Tehát nem kérdezünk külön-külön minden egyes tulajdonság után (milyen alakja van a vakondok testének? Milyen alakja van a fejének? Mi tűnik fel a nyakán? Mit látunk a lábain? Hozzák ezeket a tulajdonságokat összefüggésbe az állat tartózkodásával, lakásának szűk, csőszerű meneteivel, stb.). Ha a tanulók valamit nem vennének észre, elég arra egyszerűen rá-utalnunk (nézzétek meg az állat talpát, tenyerét!).

Nem mindig könnyű a célt világos formába önteni, a tárgy puszta megadásával nem teszünk eleget ennek a feltételnek. A tanítás célját értelmesen és tárgyilagosan határozzuk meg, úgy hogy felébressze az érdeklődést. Az ilyenféle célkitűzés: «Ma a házi kacsáról akarunk beszélni», — hidegen hagyja a gyermeket, ki a kacsát jól ismeri. Mindjárt másként fest a helyzet, ha így tesszük fel a kérdést: «Mutassátok ki, miért tud megélni a kacsa a vizen?» Ebből a szempontból még nem vizsgálta meg a tanuló a kacsát, melyet pedig olyan jól vélt ismerni. Egyszerre érdekesnek látja a kacsát, teljes figyelmét ráfordítja és «más szemmel» nézi.

A heurisztikus, vizsgáló tanmenet a célkitűzést elengedhetetlenné teszi. Ha ezt elhagyjuk, akkor a tanuló nem tud önállóan részt venni a tudás-szerzésben, a tanárnak, hogy rendet teremtsen a vizsgálódás menetében, a tanulót kérdésekkel kell támogatnia, amivel elnyomjuk a gyerek gondolatmenetét és a magunkét kényszerítjük reá. Ezzel a tanuló akaratát csírájában elnyomjuk és akarata fejlődését megakadályozzuk.

Mikor már felállítottuk a kérdést, kitűztük a célt, akkor kezdődik az *előkészítés* újra, vagyis készenlétbe helyezése, lehet

mondani mozgósítása a tanuló tapasztalati körében meglevő vagy az előzőleg az oktatás folyamán szerzett segédképzeteknek; az új csatlakozzék a meglevő tudáshoz.

A tárgy betűszerinti «szem elé» való állításával, pl. valamely madár végtagjai csontvázának puszta megtekintésével, a tanuló sohasem jutna helyes szemlélethez, még akkor sem, ha kitünő készítményt állítanának is a szeme elé és azt a tanuló szándékos figyelemmel szemlélné is. Hiányzik a megértés, a szem, — a hogy mondani szokták, vagyis a tanuló nem rendelkezik olyan ismeretek felett, melyek a felfogást megkönnyítenék neki. Más a helyzet, ha a tanuló tudatába a szárny csontjának megpillantásakor régebbi rokonképzetek, talán az emberi kéz és kar képzetei lépnek, ezek azután az érzéki észrevevés magyarázása és felfogása, apperceptiója elé segítve jönnek. A tanuló nem bámulja immár mereven az előtte levő tárgyat, hanem értelemmel és növekvő érdeklődéssel nézi, vagyis «élesített pillantással» vizsgálja (Nalepa). Összehasonlítja a szárny csontjait az emberi kar csontjaival, megtalálja a megegyezőt és eltérőt. Ha a segédképzetek gyorsan kéznél vannak, világosak és tárgyszerűek, akkor a szárnycsontváz megértése gyorsan megy és ez a megértés világos, helyes szemléletekre vezet. Hogy milyen szükséges a hazai természeti tárgyak szemléleti ismeretének kincse az idegen világrészek természetjelenségeinek és tárgyainak megértésére, amely világrészeket legjobb esetben is csak képekben lehet bemutatni, — az mindebből elég világosan kitűnik.

A tanítási gyakorlat számára fontos ujjmutatás származik ebből, t. i. hogy helyes szemléleteket és gyors felfogást érjünk el, nem elég instruktiv szemléltető eszközöket bemutatni, hanem inkább arról gondoskodjunk, hogy az ezek gyors felfogására szükséges segédképzeteket a tanuló tudatában megtartsuk. Helyesen mondja Lay: * A mai tanítás alaptévedése, hogy szabály-

* Geschichte und Grundsatz der Methodik des Naturgeschichtsunterrichts, in: K. C. Rothe: Der moderne Naturgeschichtsunterricht. Wien. 1908. p. 8.

szerűen a naiv realizmus talaján állva marad és semmitsem tanult a felismerő-elméleti ideálizmustól, mely az öntudat alakító erejét, önkéntes, szerkesztő és formális készségét hangsulyozza. A tanórák, tanítók, általában a methodikusok sokszor igazolják azt a véleményt, mintha valamely szemléleti tárgy bemutatásánál a szemlélet passziv módon keletkezve a gyermek tudatában, mintahogy kép a fényképező gép lemezén!

Már a célkitűzés által, — feltéve, hogy helyesen van formulázva — elérjük, hogy rokon képzetek bizonyos mennyisége nyomul be az öntudatba, de mégis szükséges — főként ha az anyag átvétele óta, melyhez kapcsolni kell az újat, hosszabb idő telt el, hogy a tanár, mielőtt az új anyag tárgyalását megkezdené, gondoskodik a készenlétbehelyezésről, a segédképzetek tisztázásáról, rendezéséről és bizonyságot szerez magának arról, hogy a tanulók tudnak is mindent, ami az új anyag megértéséhez szükséges. Ehhez ismétlések szükségesek, amit ne vizsgáló hangon tegyünk, hanem kellemes beszélgetés formájában. A tanulónak adjunk alkalmat, hogy tudását és ismeretét bemutathassa. Ez emeli kedvét, önbizalmát, de egyuttal mély bepillantást enged az ő tudásába és megbizhatóbb itéletet nyujt a tanuló képességeiről, mint a vizsga.

Ezeknél az ismétléseknél azonban a tanár ne menjen túlmesszire és ne kérdezzen olyan dolgokat, melyek a tárgyalásra kerülő anyag megértéséhez nem okvetlenül szükségesek. Így például fölösleges volna a borsó tárgyalásánál a pillangósokat átvenni, a különbségeket kiemelni. Az ilyen ismétlés terjengős, célszerűtlen lenne, elhibázná igazi célját, mert a mellékes dolgok elhomályosítják a tulajdonképenit és a figyelmet elterelik róla. Ezért előre kell tudnunk mindig, hogy mit akarunk. Természetes, hogy az ismétlések elmaradnak, ha már a szükséges előismeretek birtokunkban vannak.

Ha nagyobb tanegységet akarunk tárgyalni (pl. kígyócsontváz), mely szükségessé teszi a kisebb fejezetekre (fej, törzs, végtagok váza) való osztást, akkor a felfogás és bevésés szempontjából fontos, előnyös, az előkészítést (gyikcsontváz

ismétlése) nem az új anyag nyujtása előtt összefüggően elintézni, hanem mindkettőt egymással váltakoztatni (tehát a gyíkkoponya ismétlése után a kígyó fejét ismertetni). A tanuló így a részleteket tisztán és értelmesen át tudja tekinteni, meg tudja szemlélni, ami a teljes áttekintést, összefoglalást megkönnyíti.

Hasonló módon járunk el akkor is, ha a tanulókkal jól ismert tárgyakat, pl. házi állatokat beszélünk meg. Nincs helyén, hogy elkülönítsük az előkészítést és anyagnyujtást, mert ez a tanuló tapasztalatától függ. A szükséges ráutalásokat az anyagnyujtásba szőjjük bele, ezáltal időt takarítunk, anélkül, hogy kisebbítenénk az eredményt. Az a lényeg, hogy az appercipiáláshoz szükséges fogalmak legyenek meg, úgy, hogy ráutalással elég azokat az emlékezetből a tudatba emelni. Pl. (ráutalás): Milyen irányban mozgatja a szarvasmarha a rágásnál alsó álkapcsát? (Nyujtás); Nézzétek meg az állizmot! Vigyázzatok a rágófelületre, zománcredők alakjára és irányára! A környezet szerint, melyben a tanulók felnőttek, tapasztalati körük terjedelme különböző és ennek megfelelően különbözők az iskolába hozott ismereteik is. A mezőgazda fia olyan dolgokról tud beszélni, melyekről a többi tanulónak sejtelme sincs. Súlyos balfogás volna ilyen beszédeket valamennyi tanuló számára kötelező tanulni valóvá tenni, számukra ez csak szó-tudás lenne.

Ha biztosak vagyunk arról, hogy a szükséges segédképzetek a megkívánható tisztasággal és értelmességgel vannak meg, úgy azonnal megkezdhetjük az *új tárgy vizsgálatát*, amit a tanulóknak önállóan kell végezni. Ilyen esetben elég a célkitűzés, hogy a szükséges appercipiáló képzeteket felkeltsük.

Kedvezőtlen iskolai viszonyok mellett — szabállyá ne váljon — néha beállhat az a szükség, hogy a tanárnak el kell ejtenie az előkészítést. Mindamellett az appercepció segédeszközei és a kapcsolás nem maradhat el. Ilyen esetben a tanár nem tehet mást, mint hogy ő maga emlékszik meg róluk, tehát azt teszi, ami tulajdonképen a tanulók és az ismétlés dolga volna.

Mikor már megteremtette az előkészítés az új észrevételek gyors és helyes felfogásának pszichológiai feltételeit, akkor megkezdődik a tulajdonképeni tanítói munka, az új tananyag *anyagnyujtása*. Az oktatás közvetlen célját, — hogy a tanulóknak szemléleti tudást adjunk, — el kell érnünk, ez a tulajdonképeni feladat, erre kell fordítani minden figyelmünket. Az itt elkövetett hibákat nem menthetjük a kedvezőtlen iskolai viszonyokkal sem; csak egy módon tudjuk enyhíteni a bajt: a tananyag redukálása utján, mert «kisebb a baj, ha kevesebbet, mintha kevésbbé jól tanítunk» (Wiget).

Az oktatónak mindig szemléltetően kell tanítania, de nagy különbség van a közt és az eredményre is döntő, — vajjon ő eszközli-e a szemléltetést felmutatással, magyarázással vagy pedig a tanuló maga jut el a szemléletekhez önálló megfigyelés, kutatás és találás által. Az első esetben a tanuló teljesen receptiv, a nyert szemléletek gyorsan eltünnek az emlékezetből. A második esetben a tanuló a tudás megszerzésében aktiv résztvesz, az önálló megtalálás örömet szerez, mely bőven jutalmazza a kutatás fáradságát és további kutató munkára ösztönöz. A nyert szemlélet az érzékek élménye és erősen bevéső dik az emlékezetbe. Joggal kell tehát követelni; hogy az alapszemléleteket a tanuló maga nyerje el önálló, céltudatos megfigyelés által.

Az alaktani (morfológiai) kezdő oktatásban, ha pl. az első növény vizsgálatáról van szó, a tanulók tapasztalati köre csak gyér anyagot fog felmutatni, melyhez kapcsolódhatik az oktatás. Mivel a kezdők még nem tudják, hogy az oktatásnál mire kell ügyelniök, ha anyagot akarnak nyerni a leiráshoz, a tanárnak kell azon lenni; hogy a szemléleti anyagot kisebb fejezetekre tagolja, sűrűbben intézzen kérdéseket az osztályhoz, mint az oktatás későbbi folyamán, mikor a tanulóknak már van némi ismeretük, köztük rokon képzetek, melyek az újak felvételét megkönnyítik.

Hogy időt és fáradságot kiméljünk és az egyes tárgy vizsgálatába változatosságot vigyünk, előnyösen és szabályszerűen használjuk az összehasonlító vizsgálatot akkor, mikor egy rend-

szeres csoporthoz más képviselőket kapcsolunk (őz, szarvas, rénszarvas), vagy közelálló csoportokat beszélünk meg (káposzta, galagonyalepke, stb.). A vizsgálat és a leirás olyan sorrendben történik, mint a főképviselőnél, de mégis a különböztető jelek felemlítésével. Az összehasonlító ábrázolás sokoldalú alkalmazást tesz lehetővé és azt az előnyt nyujtja, hogy az új dolog megértését hasonlóság és ellentét által fejleszti és más szemléleti fokon olyan asszociációkat létesít, melyek előre dolgoznak az új anyag egybekapcsolásán és besorolásán.

Egy új tárgy vizsgálata gyakran előnyösen összeköthető az előbb tanultak begyakorlásával. Ha például a jácint megbeszélésével épen úgy járnánk el, mint a tulipánnál, akkor sok hiábavaló ismétlést végeznénk, mely bénitaná a tanulók érdeklődését és a tanitást vontatottá tenné. Ezért más utat követünk és így állítjuk fel a célt: A tulipánnal rokon növényt akarunk megnézni. Ki ismeri, ki látott ilyent?! A jácint. Jól van! Mivel a tanulók a tulipán alaktani sajátságait ismerik, nem ismételjük a tulipánt, a puszta célkitűzés tudatba idézi az appercipiáló képzeteket, melyek a jácint ismertetőjegyeinek gyors és tárgyilagos felfogását biztosítják. Ezért mindjárt a tárgyra térünk: Vegyétek kezetekbe a jácintot! *A!* ird le a hagymát és a leveleket. *B!* ird le a virágot! A többiek mind nézik és vizsgálják a megjelölt szerveket, felhívott társuk adatait ellenőrzik összehasonlitják, bővítik, javítják. Minthogy kés és tű van a tanulók kezében, megengedjük, hogy ülve felelhessenek. Az önálló leirásnak kétszeres értéke van; begyakorolják és felhasználják a tanultakat, így igazi beszédgyakorlat lesz, mert a tanuló saját gondolatmenetét követi, formulázza a saját képzetei és gondolatai számára előtte helyesnek látszó kifejezést. Célszerűtlen azért a tanuló előadását folyton megszakítani, hogy kiegészítsük és helyesbítsük. Hagyjuk a tanulót magát beszélni, csupán a kifejezésbeli, beszédbeli hibákat javítsuk ki azonnal. Ha a felhívott tanuló többet már nem tud mondani, akkor az egész osztályhoz intézzünk kérdést, vajjon tud-e valamelyik valamit hozzátenni a leiráshoz. A tankönyvből ne

engedjünk beszélni! Ha nem jelentkezik senki, akkor a tanár mutasson reá a részletekre, melyeket elnéztek, vagy tisztázásra és magyarázatra szorulnak. A tanár így rájön arra, hogy mit nem tudnak a tanulók, mit fogtak fel hibásan vagy ferdén, hol kell megújítani a szemléletet, stb? Ezzel időt és erőt takarít.

Ha egy fejezetet lezártunk, vagy valamely megfigyelési feladatot megoldottunk, akkor rögtön következik *az eredmény szóbeli előadása* (a tulipán-hagyma leírása). Az oktatás későbbi folyamán, mikor a tanulóknak van már némi gyakorlatuk a vázlatos rajzban, egyszer-másszor tegyenek kísérletet a látottak rajzbeli visszaadására. Ennek a követelménynek nagy didaktikai fontossága van, mert a most nyert szemlélet a rákövetkező szóbeli, rajzbeli és plasztikai ábrázolás által fokozódik, erősebb lesz. Rájön általa a tanuló szemléletének hiányaira és hézagaira, ezért nagyobb pontosságra törekszik, hogy elkerülje a hibákat, eleinte talán azért, hogy a tanár ítéletét kedvezőbbé tegye. Ha az előadás hiányos, akkor a tanár adjon alkalmat a megfigyelés megismétlésére vagy hívjon fel egy másik tanulót, hogy az javítson és egészítse ki a hiányokat. Soha se tegye ezt ő maga. Azután nyuljon a tanár a krétához és tervezze meg a vázlatképeket (a tulipán hagymáját hosszában és keresztben metszve, stb.). Ha van jó faliképe vagy modellje a tárgyalt objektumról, úgy a vizsgálat befejezése után bemutathatja azt is. A tanulónak alkalmat kell adni arra, hogy megfigyeléseinek pontosságát az egyszerűsített és nagyobbított ábrázoláson vizsgálja meg és a netán mutatkozó hiányokat a tárgyon való utánvizsgálással javítsa és kiegészítse.

A megfigyelő tevékenység tehát nem egyhuzamban megy, hanem egy pillantással kezdődik, melyet az egész tárgyra vetünk. Ez a pillantás tájékoztat a nagyságról, alakról, szimmetriáról. Erre a figyelmet a tárgy részeire irányítjuk a részletcélok kitűzése által. Minden részben ismét több szemlélet van, melyeket (a viráglevelek száma, alakja, nagysága, színe, állománya, stb.) egymásután kell feldolgozni. A tanuló ezen a módon világos részletszemléleteket nyer, melyeket a vizsgálat be-

fejezése után a tárgy kitágított és elmélyített teljes, összefoglaló szemléletévé kapcsolunk egybe. Ez leírás formájában történik, melyet a tanulóknak kell megadni a tanár vezetése mellet, mindig utalva a vázlatképre vagy a falon levő ábrára. A tanárnak mindenesetre meg kell győződnie, vajjon a tanulók a táblakép részleteit helyesen fogták-e fel és vonatkozásba tudják-e hozni a szemléleti tárggyal. Emellett sürgetnie kell a tárgyilagos és beszédbeli mérsékelt kifejezésmódot, az előadás kimért formáját.

Az ifjúság fogékony az egyes objektumok vizsgálata és leírása iránt, amint azt minden tanár tapasztalhatja. A figyelem felébresztője a tárgy új volta és az ezzel összefüggő kézimunka. Ezért nem volna helyes ismeretlen természeti testeket, készítményeket, idegen növények és állatok képeit az oktatásbeli tárgyalás előtt pár nappal kifüggeszteni a tanteremben, olyan szándékkal, hogy a tanulóknak alkalmat adjunk azok közelebbi megtekintésére. Nem tekintve az ilyen szemlélet problematikus értékét, a tárgyak a megbeszélésnél már nem újak és nem keltik fel figyelmüket. Ellenben a legtöbb tanár azt tapasztalta, hogy az újdonság által felébresztett figyelmesség csakhamar alábhagy, ha a vizsgálat kizárólag rendszeres leírásra korlátozódik. Az érzéki benyomás nem elég nagy a figyelem ébrentartására. Ilyen módon kimondhatjuk, hogy az egyoldalú alaktani, rendszertani előadás a tanteremben nem tudja az ifjúság érdeklődését megnyerni. (Nalepa). A *biocentrikus tárgyalási mód* feszíti a figyelmet. Alaktani szemléleteket a holt állaton, a nyugvó természeti tárgyon is lehet végezni. Tulságba ne vigyük a szám- és mértékbeli adatok közlését, inkább elégedjünk meg összehasonlító meghatározásokkal. A régebbi, kizárólag leíró természetrajz a fősúlyt az ismertetőjelek lehető legteljesebb megadására fektette, mindent az adott minta szerint tárgyalt, melyet ma már didaktikai és tárgyi okokból nem használunk.

A tanultak begyakorlásánál nagy hasznát vesszük a *tanulók gyüjteményeinek*, melyek acélozzák az akaratot, emelik a meg-

figyelőképességet. Azért ismertessük meg velük a gyüjtő-, elrendező- és preparáló-módszert.

A kérdezésnél, vizsgálatnál ne az legyen az alapelv, hogy a tanuló emlékezetszerű, beemlézett tudásának mekkora a terjedelme, hanem az a tudás és képesség, hogy a szerzett ismereteket hogy tudja új tények megmagyarázásánál értékesíteni. Ne engedjünk magolni (Schwaighoffer).

A gyakorlati oktatás egyik fontos tényezője a *kirándulás*. Ennek az a célja, hogy a tanulót bevezessük a szabadban való önálló megfigyelés tudományába, a természetbe való bepillantásba. Az elemzés, leirás, a tudás megrögzitése a tanterembe való, kint a szabadban, a mezőn, erdőn, réten ilyesmikkel ne töltsük az időt. Viszont oktatás nélkül kirándulást nem tudunk elképzelni; e kettő egészitse ki egymást. A kiránduláson való részvétel kötelező. Rendesen csak a délutánok állanak rendelkezésünkre. Bizonyos napokra nem jó megállapítani a kirándulásokat, mert jöhet közbe vihar, sár s mindez akadályozza a kirándulást. Átlag legjobbak a napos délelőttök, már csak azért is — irja Nalepa — mert ilyenkor kevesebb, a kiváncsi bámész nép és a rossz megjegyzéseket csináló sétáló. Általában a kirándulások legnagyobb részét tavasszal és ősszel tartsuk. Az első tavaszi napok főleg geológiai kirándulásokra alkalmasak. A rövid téli napok, legtöbbször a rossz utak miatt sem alkalmasak kirándulásokra. De nem volna teljes a szülőföld képe (honismeret), ha nem mutatnánk tanulóinknak egy téli tájképet, a természet téli életét.

Hogy a legtöbb kirándulás rosszul sikerül, annak legtöbbször az az oka, hogy nagy a résztvevők száma. Lehetetlen, hogy egy tanár 40—50 tanulóval dolgozzon, mindegyiket foglalkoztassa. Az a tanár, aki a tanitványait állandóan foglalkoztatni és környezetük előtt szemüket állandóan nyitva akarja tartani, nehéz feladat előtt áll. Egy ember 10—12 fiúnál többet nem tud kivezetni a szabadba megfigyelésre és munkára, ezért a népes osztályokat meg kell osztani és a kirándulást szükség szerint ismételni. Többen vehetnek részt a tavaszi és őszi ki-

rándulásokon, mikor geológiai és meteorológiai megfigyeléseket végzünk. Az egész osztállyal való kirándulás is jobb a semilyenfélével, feltéve, hogy a kirándulás vezetőjének van akkora tekintélye, hogy rendet tud tartani minden nehézség nélkül. Könnyen megoldhatjuk az osztálykirándulást akkor, ha több és különböző szakú tanárok vesznek részt benne.

Ha a tanár abban a kedvező helyzetben van, hogy tanulmányi kirándulást akkor rendezhet, mikor annak szüksége a tanításból ered, olyankor a tanítás célja már meg van adva és azt a résztvevőkkel tudassuk előre. De amig csak osztály kirándulásokat rendezhetünk, melyek a tanítással csupán lazán függenek össze, addig a tanárnak nem szabad egyetlen jelenséget, tüneményt sem, melyet megfigyelhetünk, figyelmen kívül hagyni. Ezáltal a tanulók ösztönzést, szemléletet nyernek, mely a tantermi tanításnál értékesíthető. Ezzel megvan az alap, melyen a holt iskolai gyűjtemény megelevenedik. A természetrajz szétválasztása különféle tantárgyakra, egymásutánja a tantervben, a szaktanárrendszer, Nalepa szerint, mind nem alkalmas az egységes természetfelfogás kialakítására. Erre jók a kirándulások, mikor az élő és élettelen természet valamennyi jelenségét megfigyeljük, a szétszórt tudásanyagot összegyűjtjük és az egyes oktatási fokokat kölcsönös vonatkozásba hozzuk. A kirándulások sikere elsősorban a vezetőtől függ, annak tudásától és nevelői képességétől. Legfőbb követelmény a kirándulás helyének pontos ismerete, mi, hol, hogyan található? Puszta véletlenre számítani nem szabad, még ha ismerjük is a helyet, jó lesz még egyszer felkeresni a kirándulás előtt, mert pl. nagy városok közelében közben építkezések, vasút, kertek létesítése révén a hely megváltozhatott, így kirándulásunk jórészben hiábavaló. Ilyenkor keresünk jó kilátóhelyeket, kijelöljük az utakat, amerre megyünk, hogy időt és fáradságot kiméljük, azután meghatározzuk a kirándulás idejét, illetve tartamát. Gyakorlott tanárnak a fegyelemtartás sem okoz gondot, lényeges, hogy kellő helyen kellő energiát alkalmazzunk.

Eljárásunk a kiránduláson az induktiv módszer. Alapelv:

keresni és találni, mert a szabadban gazdag szemléltető anyag áll a rendelkezésünkre.

A kirándulásokhoz tartozik a *múzeumok, állat- és növénykertek, kertészetek*, stb. látogatása.

Azok a nehézségek, melyek a nagyvárosokban a kirándulásokat akadályozzák, mind sürgősebbé teszik az *iskolakertek* létesítését. Még a vidéki iskolák is nagy hasznukat vehetik. A növénytani oktatás egészen a kertben folyhat le, a fontos az, hogy a kert az iskolaépület közelében legyen. Ebben a kertben kisebb állatokat is tarthatunk, madárfészkeket. Nagyobb városokban, ahol kivihetetlen az ilyen kert létesítése az iskola mellett, az iskolaépület padlásának déli részén rendezhetünk be télikertet.*

Szükséges ez, mert a *kísérlet* az induktiv tanításban kiindulópont, nem pedig befejezés. Óvakodjunk azonban attól, hogy egyetlen kísérlet eredményét általánositsuk. Először beszéljük meg a megfelelő természeti jelenségeket és csak azután fogjunk a kivitelhez. Úgy vezessük a tárgyalást, hogy a tanulókat gondolkozásra kényszerítsük. Hosszabb kísérletnél engedjük meg a többszöri megfigyelést, ellenőrzést, kisebb fogásokat a tanulók is alkalmazhatnak.

Nem mellőzhetjük az *iskolai gyűjteményeket*, szertárakat sem. Régebbi természetrajzi szertáraink valóságos kis múzeumok. de nem tudnak a modern pedagógia elveihez alkalmazkodni. Egyes taneszköz-gyárosok igen szép felszerelést szállítanak. Nincs szükség arra, hogy látványos bódékat teremtsünk, drága dolgokat szerezzünk be, melyek inkább csodálatot, bámulatot keltenek, de tanulságot nem nyújtanak. A lényeges az, hogy a fontos, többször tárgyalt, kisméretű tárgyak meglegyenek a gyűjteményben, akár több példányban is, hogy a tanulóknak tüzetes vizsgálatra kezükbe adhassuk és a tanár ne legyen kénytelen a legközönségesebb tárggyal, pl. háziegérrel padról-padra menni, időt és fáradságot pazarolni, ami semmi arányban sincs

* Pfuhl : Der Pflanzengarten. Natur und Schule. 1902. I. B. p. 37.

az elért eredménnyel. Munkaanyag is kell, mert nemcsak a növénytanban, hanem az állattanban és ásványtanban is a tanulók között alkalmas darabokat akarunk szétosztani, hogy azokat nézegessék és vizsgálják. Ezt az anyagot külön szekrényekben kell tartani és szükség szerint kiegészíteni.

A tanulók megfigyelései necsak a morfológiai és anatómiai viszonyokra terjedjenek ki, hanem az élettani és binómiai jelenségeket is vegyék figyelembe. A bonctani, fejlődéstani készítmények és minták, fejlődéssorozatok inkább csak a demonstrációs oktatást szolgálják. Akárhány dolgot, amit a tanuló készítményben, preparatumban lát, megfigyelheti az életben kirándulásokon, viváriumos szobában. Bizonyára buzdítóbb és tanulságosabb a vízisikló átalakulását a viváriumban, az alga fejlődését az akvárium falán, vizében követni, mint képeket és készítményeket nézdegélni. Ezért a vivárium, akvárium, terrárium, inszektárium és a különböző növénykulturák elengedhetetlen alkatrészei ma már minden korszerű tanulmányi gyűjteménynek. A tárgyak sokfélesége hozza magával, hogy képek, modellek, technológiai összeállítások is kellenek.

A *faliképek* megőrzésére olyan szekrények ajánlatosak, melyeknek mélysége megfelel a tábla szélességének. Ezáltal a vászonra vagy kemény papirosra húzott képeket felakaszthatjuk egymás mellé úgy, hogy a szekrény oldalfalaival párhuzamos helyzetben legyenek. Igy könnyen fel tudunk keresni egy képet, mert lapozhatunk benne, mint valami könyvben. A megtartás, továbbszolgálás szempontjából is jobb ez az eljárás, mint az összecsavarás vagy tokba zárás.

Meg kell engednünk azt, hogy a tanulók a tanítási időn kívül bizonyos napokon felkereshessék az iskolai gyűjteményt. Sok tanuló, aki már nem részesül természetrajzi oktatásban, értékes buzdításokat nyerne igy és alkalma lenne élesített pillantással, kritikai szellemmel az előző években látottakat újra megnézni, régi szemléleteit megújítani és elmélyíteni. Ilyen módon biztosítani tudnánk a természetrajztanítás tartósabb hatását. De ezen terv kivitelének útjában áll a helyhiány, ezért a

folyosókon szoktak ilyen látványos (demonstrációs) szemléltető szekrényeket ki- és felállítani. Ahol azonban a viszonyok megengedik, arra kell törekednünk, hogy a természetrajzi szertár szemléltető gyűjteménnyé alakuljon át. A felállításnál és a tárgyak kiválasztásánál azt tartsuk szem előtt, hogy ezeknek az ifjúság oktatását és az iskolai tanítás fejlesztését kell szolgálniok. Természetes, hogy a képviselt fajok száma nagyobb lesz, mint a tanszer-gyűjteményben. A legnagyobb súlyt a szűkebb haza, a szülőföld természeti tárgyai adják. Az ablakok előtt levő asztalok, akváriumok, terráriumok, növénykulturák, mikroszkópok felállítására valók. Az előadóteremben kap helyet a stereoszkóp. Látogató órák alatt mikroszkópi bemutatásokat is tarthatunk. Minden tárgy mellett kis táblán ott legyen a felvilágosító, értelmező magyarázat. Bővebb felvilágosítást a jelenlevő szaktanár ad, esetleg néhány ügyesebb, jártasabb tanítvány.

A taneszközöknek a tanítási órára való előkészítését nagyon megkönnyíti a szertár célszerű berendezése. A lelkiismeretesen vezetett leltár tanárváltozás esetén is lehetségessé teszi az új vagy helyettes kolléga előtt a gyors tájékozódást.

Az olyan taneszközt, melyre a legközelebbi órán nincs szükség, visszatesszük a szekrényben levő helyére. Előbb azonban alaposan tisztítsuk meg és a kisebb károkat is javítsuk ki (leltári számok, magyarázó feliratok). Minden tárgynak a könnyebb áttekinthetőség kedvéért — meg legyen a maga bizonyos helye a szekrényben, amit kényszerítő ok nélkül ne változtassunk meg. Törött, hasznavehetetlen dolgokat ne soroljunk be, hanem állítsuk félre külön szekrényben, míg kijavíthatjuk, pótolhatjuk, esetleg kiselejtezhetjük. Ha a tanár nem akarja magát kellemetlen meglepetéseknek kitenni, akkor gyűjteményét gyakorta lelkiismeretesen át kell vizsgálnia. A rovarkároknak kitett tárgyakat előbb rakjuk a fertőtelenítő szekrénybe, semhogy azokon a pusztítás szabad szemmel is látható. Ugyanezt tegyük minden új szerzeménnyel, mielőtt besoroljuk a gyűjteménybe. Igy a gyűjteményt mindig rendben és használható állapotban tarthatjuk. Azok a tárgyak, melyekre a legközelebbi

órán szükség van, időkimélésből a demonstrációs tálcán maradhatnak, de, hogy a por ellen védekezzünk, megfelelő mély és nagy szekrényekbe tesszük őket.

A legtöbb tanszerüzlet tele van képekkel, modellekkel, a melyek nem szolgáltatják a modern természetrajztanítás elveit. A legnagyobb részükre nincs szükség a helyes tanításnál, annál is inkább, mivel a vizsgálat magán a természeti tárgyon megy végbe. Hogy valamely tárgyat beszerezzünk-e vagy nem, abban a tárgy helyes volta és annak az iskolában való használhatósága a döntő. A szaktanároknak könnyű volna a választás és a beszerzés, hogyha az üzletektől teljesen független szakférfiakból álló bizottság tartaná számon a szertárak szükségleteit. Igen sokan, a rábeszélésnek engedve, sok olyan dolgot beszereznek, melyek később feleslegeseknek vagy csekély értékűeknek bizonyulnak.

A vásárolt taneszközöknél sokkal értékesebbek azok, melyeket a tanár gyűjtött és szükségleteinek, ízlésének megfelelően készített, melyekkel szinte össze van nőve. Az a melegség és büszkeség, mellyel bemutatja, átmegy a tanulókra, felkelti figyelmüket és érdeklődésüket.

Igen sokan nélkülözhetetlennek tartják a mai természetrajztanításban a viváriumokat, akváriumokat, terráriumokat, rovartenyésztő szekrényeket stb., főleg városi iskolákban. Nem az a feladatuk, hogy a formai tudást gazdagítsák, hanem arra valók, hogy a tanulók megfigyelhessék az élő állatot az ő természetes környezetéhez minél hasonlóbb helyzetben, ami a tanulót a természetben való önálló megfigyelésre buzdítja. Különösen az a lényeges, hogy alacsonyabbrendű, a tanulók tapasztalati körén kívül eső állatokról van szó. Azokban a városokban, ahol nincs gyüjtés, a tanár gyakran kerülhet abba a fonák helyzetbe, hogy a legközönségesebb alacsonyabbrendű szervezeteket is készítményekben és képekben kell bemutatnia. Rendszeres, laboratóriumi oktatás egyáltalán lehetetlen viváriumok nélkül. Mégis kevés iskolában találunk vivárium ot, mivel gondozása, fenntartása bizonyos technikai ismereteket igényel. Egy kis balsiker

pedig bátortalanná teszi a kezdőket, pedig elég sok és jó szakmunkánk van már erre nézve.* Eleinte a szülőföld állat- és növényvilágára szorítkozzunk, később azután áttérhetünk a külföldiekre és a tengeriekre is. A vivárium rendesen a folyosók ablakpárkányain, ablakok közti szekrényekben helyezik el, miáltal felkeltjük azoknak a tanulóknak is az érdeklődését, akik nem tanulnak természetrajzot. Csakhogy ha óra előtt vagy tízpercekben egész tömeg állja őket körül, akkor az egyes tanuló vajmi keveset lát. Ezért Nalepa inkább külön termet ajánl a vivárium nak, melybe a tanulók az iskolaidőn kívül is bejárhatnak.

A látogató órákat nagyon hasznosakká teheti a buzgó tanár, mert nemsokára egyik tanuló a másik után csinál otthon vivárium ot, mikor is a tanár ne fukarkodjék jó tanácsokkal és útbaigazítással. Fáradsága nem hiábavaló, mert idővel egész kis sereget teremt maga körül a természetrajz művelésére. Azután az otthonlevő akváriumok megkönnyítik a tanulóknak a megfigyelést. A látogató órák (ha nincs külön biológiai gyakorlat) arra is jók, hogy a mikroszkóp iránt különösen érdeklődő tanulók bevezetést nyerhetnek az egyszerűbb preparátumok készítésébe.

Sok iskolában alkalmat adnak ma már a tanulóknak arra, hogy a látott természeti tárgyakat, modelleket néhány órán át szemlélhessék, így jobban emlékezetükbe vessék. E célból a tárgyak óra végén külön üvegszekrényekbe, úgynevezett *szemléltető szekrényekbe* kerülnek, melyek rendszerint a tanteremben, ritkábban a folyosón állanak. Néha az ablakokat is átalakíthatjuk ilyen célokra. Azok a tárgyak, melyeknek gyakorlati értékük van (gabonafélék, mérges növények, állati kártevők, kőzetek, geológiai képek stb.), állandó helyet kapnak a szekrényekben vagy a folyosókon.

Nem elég a kiállított dolgokat cédulázni, hanem rajzok-

* Leghasználhatóbb: dr. Urban: Schulvivarien. Wochenschrift für Aquarien 3., 4., 5., 7. száma.

kal, rövid leírásokkal meg is kell magyarázni. A tanulók mindig megnézhetik az óraközökben, de hogy jól nézték-e meg, arról győződjék meg a tanár. Kérdései azonban ne legyenek olyanok, hogy a tanultakból is tudjanak rá felelni a tárgyak szemlélete nélkül, esetleg a tankönyvből kiollózva, mert az ifjúság sokszor kész az ilyen könnyelmű munkára.

A rendes tanteremben, ahol a többi órát is tartjuk, sem a vetítőgép, sem a mikroszkóp nem használható és nagyobb kisérleteket sem végezhetünk. A taneszközöknek a tízpercekben ide-oda való cipelése (zsúfolt folyosók, lépcsők) nemcsak nehéz, hanem időtrabló is, mellette veszélyes magukra a tárgyakra is. Ezek a nehézségek némely kezdő, tapasztalatlan tanárt arra birnak (ha még szereti mellette a kényelmet is), hogy képekről tanít. Ellenben a buzgó tanár amúgy is nehéz munkáját még inkább megnehezíti. Ezért az új iskolaépületekben feltétlenül szükség van *a külön természetrajzi előadó- és gyakorlótermekre.*

Mindjárt a szertár mellett legyen, ha lehet, ablakai az iskolakertre nyíljanak, hogy a tanulók a természetet a maga egészében lássák. Az előadótermet kiegészítik az előkészítő terem és a tanár dolgozószobája, benne a kézi szakkönyvtárral. Az előadóterem asztalában legyen gáz- és vízvezeték, a gyakorlóteremben (munkaterem a tanulógyakorlatok részére) pedig a legtöbb asztalt szereljük fel vele, hogy növényélettani kísérleteket végezhessünk.* A falakra akasztó készülékek jönnek a képek számára és pedig vaspálcák mozgatható horgokkal, azután a vetítővászon. Mindezek olyan lenyeges kellékek, melyek hozzátartoznak a modern iskola fogalmához. Ha tehát a mai oktatástan elveinek megfelelően akarunk tanítani, akkor arra kell törekednünk, hogy a tanítás külső követelményeinek is eleget tegyünk a természetrajztanítás segédeszközeinek felhasználásával.

Horváth Károly dr.

* Spilger: Der Naturgeschichtsaal. Natur und Schule. 1905. IV. B. p. 512.

A HÁBORÚ ÉS AZ IFJÚSÁG.

1. *Miképen hatott a háború az ifjúság érzelmi állapotára és szellemi fejlődésére?*

Nem tagadhatja le senki, hogy a három év óta tartó világmérkőzés az ember életében mélyreható változásokat idézett elő. Nincs társadalmi és gazdasági életünknek talán egyetlen tagozata sem, amely a háború hatása alól emancipálhatta volna magát s természetes, hogy az ember, mint a társadalmi és gazdasági életnek munkása szokásban, felfogásban, életmódban sokszor feltűnő, máskor csak alig észlelhető változáson ment át. S ha ezt az élet forgatagában küzdő munkás s egy bizonyos pontig már megállapodott emberről elmondhatjuk, fokozottabb mértékben állíthatjuk ezt a fejlődő s az élet ezernyi hatásai iránt fogékonyabb lelkületű nemzedékről, az ifjúságról! A családi kör melegében élő gyermek oldala mellől harctérre megy az apa, a testvér, — a családfönntartó harctéren lévén, megcsappan a jövedelem, gonddal, nehézséggel tartható fenn a családi exisztencia, — barátok, ismerősök, iskolatársak egy nap feketében jelennek meg — s így tovább a háborús példák egész sorozatát felvonultatva, ezek tagadhatatlanul kútforrásai oly hatásoknak, amelyek a fejlettebb gyermek gondolat- és érzésvilágát átformálni képesek. És minél fejlettebb a gyerek, minél jobban közeledik korban ahhoz a határhoz, ahol már megértő szemmel tud dolgokat, eseményeket meglátni, annál mélyebb és maradandóbb a változás.

Természetesen a változás mértékét megállapítani, mondhatnám: magát a már beállott változást fixirozni, nem könnyű

feladat. Az emberi lélekben egyetemességről beszélni lehetetlen. Az emberben mindig és mindenhol az egyén él, cselekedetekben, gondolatokban, érzésekben individualisztikus törekvések jutnak kifejezésre s így talán nem túlzó állítás az, hogy a főkérdésre lényegében csak az individuumok pontos megfigyelése után lehet választ adni.

Minthogy azonban az ember, éppen azért, mert társas lény, bizonyos hatásokat mindig a másoknál kifejezésre jutó jelekben juttat kifejezésre, a tömegelmélet alapjára helyezkedve, lehet és kell foglalkozni azzal, volt-e és van-e hatása az ifjúság egyetemére a háborúnak?

Ha az érzelmi világban beállott változásokat vesszük szemügyre, úgy általánosságban megállapítható — az örök emberi tulajdonnál fogva — hogy a háborús évek ifja, leánya — ismétlem: a nagy általánosságot tekintve — mélyrehatóbb változást nem tud felmutatni. Fejlődő lények érzelemvilágát a változandóság jellemzi s éppen ezen lélektani törvényből folyólag a csak átmeneti hatások átmeneti változásokat szülhettek, s azok maradandóbb nyomot hagyni aligha fognak. A gyermek főjellemvonása: ragaszkodás a környezethez. Ebben él, ebből táplálkozik a gyerek érzelemvilága. E tekintetben a háború nem valami keztyűs kézzel bánt el: mert megbolygatta a gyermek megszokott környezetét úgy a családi körben, mint az iskolában. Ennek eredménye, hogy a fejlődő gyermeki lélek az élet nehéz igazságait meglátva, érzéseiben is keményebb, erősebb, mint olyan lény, akit már az élet nehézségei tanítanak keménnyé lenni. Csökkentek elsősorban érzéseiből fakadó vágyai; így tudja, hogy ma családi és vallási ünnepek szerényebb keretek közé illeszkedve, rá anyagiakban kevesebb örömet jelentenek s ez a vágyak helyes mérséklését eredményezte. Ahol a háború első karácsonyán plafonigérő karácsonyfa állt, ott az elmult karácsonyon az alig egy méteres fenyőcske is hasonló örömet váltott ki. A lépten-nyomon eléje táruló emberi szenvedés gondolkodóbbá s így érzéseiben komolyabbá tette a gyereket, mert a példák hosszú láncolatával látja bebizonyítottnak az élet nagy igazságát: hogy a kötelesség-

teljesítés az egyénre legtöbbször — bár nemes és felemelő az összességre, — szomorú. (Béna, csonka katonák, árvák, özvegyek stb.)

Talán ezekben lehet a gyermek érzelmi világában beállott változásokat rögzíteni. S a szellemi fejlődés?

Nos, e tekintetben — az általánosságot bírálva — elmondhatjuk, hogy amily mértékben káros, úgy hasznos is volt a háború. Kár: a tanulmányi idő megrövidülése, a tanítószemélyzet megcsappanása, mely szükségszerűen eredményezte, hogy a gyermek felületesebben tanuljon. Haszon: hogy az élet rendkívül sok oly példát vetett felszínre, melyet a gyermeki szem is meglát s abból a maga tanulságait leszűri. Így p. o. az élelmezés kérdéseivel kapcsolatban tárgyalt gazdasági kérdések egész láncolatába nyert betekintést, s ebből folyólag sok cikknek, eszköznek, állatnak, terménynek tanulta meg praktikus rendeltetését, ami felfogását gyakorlatiasabbá tette. Érzelemvilága megkomolyodván, a szerzett impressziók, tanulmányok is maradandóbb nyomot hagytak benne, mert hiszen már mindent komolyabban bírál és értékel.

Végeredményében tehát talán azt a konkluziót állapíthatom meg:

hogy a háború úgy érzésvilágában, mint szellemi életében komolyabbá tette a mai gyermeket s így oly kincshez juttatta őt, amellyel az élet küzdelmében bátrabban és derekasabban tudja helyét megállani.

Sajnos azonban: a komolyság megfosztotta őt a másik — nem tudom: nem-e értékesebb? — kincstől: gondtalanul, felületesen, igazi gyerekmódra élvezni a gyermekévek bohó örömeit!

2. *Milyen volt az ifjúság magaviselete, szorgalma, tanulmányi előmenetele a háborús viszonyok között?*

E kérdések komplexumát két szempontból kellene igazság szerint elbírálni: a laikus és a pedagógus szempontjából. Bár érdekes igazságokat tudna egy pedagógiai kérdésekkel nem foglalkozó egyén is a gyermek lelki világát szorosan érintő anyag-

halmazból kihámozni, igyekezni fogok inkább csak a pedagógus szemüvegén át a kérdések mélyébe hatolni.

Már az első főkérdés taglalásánál is hangoztattam, hogy a gyermek érzelmi és szellemi világát igazságosan az individuumok szerint lehetne bírálat tárgyává tenni. Ily tulajdonok, mint viselet, szorgalom szorosan az érzésvilágba kapcsolódnak s így amit a kérdések elbírálását érintőleg ott állítottam, itt is fenn kell tartanom.

Az általánosságot tekintve a magaviselet — ha nagyon igaz megállapításra törekszem — megváltozott. Ne vegyük ezt úgy, mintha itt valami nagy erkölcsi leromlással állanánk szemben; én csupán a régi mértékhez viszonyítva állapítom meg a roszszabbodást, de nyomban hozzáteszem, hogy ez a változás sem a közösségre, sem az egyénre nem káros. A gyerek szabadabb lett elhatározásaiban, cselekedeteiben, mert sokszor kellett kevesebb felügyelettel és ellenőrzéssel megelégednie, mint a multban. A szabadság tudata az önállóságot szüli, ezek pedig néha már beleütköztek oly apróbb fegyelmi szabályokba is (p. o. pontosság, engedelmesség), melyek a változott viszonyok folytán azonban már nem lehetnek a viselet elbírálásánál annyira mérvadók, mint a multban. Itt tehát egy oly változtatással találjuk szemben magunkat, melyet az élet komolysága parancsolt az ifjú nemzedékre. Nem akarom azonban figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy nem egy gyerekre igen káros hatást gyakorolt a háború, ott t. i. és azoknál, ahol és akiknél a szabadsággal való élést nem tudták szülők, hozzátartozók stb. korlátozni s a sok rossz példa rosszra vitte a fogékony gyermeklelket is.

Szorgalom tekintetében a háború csak előnyére volt a gyermeknek, amint általában a felnőtt társadalomnak és minden téren többet és szorgalmasabban kellett dolgozni. A hatás kézenfekvő: hiszen a gyerek ott látta állandó példának maga előtt a szülőt, a testvért, az iskolát és a nemzet társadalmának milliónyi munkását. Napról-napra látnia kellett: csak az ernyedetlen szorgalom tudja a nemzet fennmaradását, kicsinyben: a család exisztenciáját biztosítani. Maga is igen sokszor részese

volt a termelő munkának, a háztartási gondoknak s emellett tanulmányait sem volt szabad elhanyagolnia, mindennek természetesen csak fokozott szorgalommal tudott megfelelni. A szorgalom pedig oly tulajdon, mely a gyakorlattal csak nő! A gyereknek pedig a háború alatt a szó rideg értelmében kellett gyakorolni — a szorgalmát.

A harmadik kérdésre feleletem rövid! A háborús viszonyok között a tanulmányi előmenetel jó volt, bár itt számolni kell azzal a ténnyel, hogy az iskolai év rövidsége a multtal szemben rosszabbodást jelent.

A háború a nemzetgazdák szerint szükséges rossz. Szenvedi a mai generáció, de hasznát látja a jövő. A háború felnőttben, gyermekben nagy energiaforrást váltott ki! Sokan tanultak meg dolgozni s hasznára lenni a köznek. S a gyermek, aki ezt látja, aki a nehéz mában benne él, oly útravalót szed össze, amelyből a jövőre a legszebb reményt lehet formálni.

Kövy Józsefné.

KÉT HÉT A KALOCSAI MÉHÉSZETI TANFOLYAMON.

Mióta a háború a munkabíró férfiak nagy részét messze szólítja a családi tűzhelytől, az otthon képe s a nő helyzete nagyon megváltozott. A nő sok esetben nemcsak a ház belvilágának a középpontja, hanem gyermekeinek eltartója is. A szükség s a nehéz megélhetési viszonyok sok oly foglalkozásra viszik rá, mely eddig főként férfikezekben volt. Városokban a hivataloknál és közlekedésnél működnek, falun a gazdaságban és állattenyésztésnél. Az utóbbinak egy, a női természetnek igen megfelelő ágát említem: a méhtenyésztést.

Talán sohasem jövedelmezett ez a foglalkozás annyit, mint most, mert a méz ára igen nagy s a méh a legigénytelenebb háziállat. Maga hozza messzi, virágos rétekről táplálékát, a nektárt s aranyszínű mézével dúsan megfizeti gazdája fáradságát. Sok helyen bevonult a méhész, a kezelést a család nőtagjai veszik át, de csak akkor folytathatják sikerrel, ha az okszerű méhészkedéshez értenek. A földmívelésügyi minisztérium idén alkalmat adott a nőknek, hogy megtanuljanak a méhekkel bánni s tanfolyamot szervezett számukra Kalocsán, hol ez az első női méhész-tanfolyam. Összesen 67-en jelentkeztek, tehát a tervbe vett 20-as létszámnál több, mint háromszor annyian. A minisztérium e nagy érdeklődésben a tanfolyam szükségességének indokoltságát látta s ezért felvette s államsegéllyel látta el az összes jelentkezőket.

Akik e tanfolyamon résztvettünk, sokat tanultunk és tapasztaltunk, kedvet kaptunk a méhészethez s mivel nemzetgazdasági

szempontból is nagyjelentőségű, hogy ez a kedv tovább terjedjen, szeretném a következőkben képét nyujtani kalocsai méhészkedő életünknek.

Júl. 23-án egybegyűlnek a tanfolyamon résztvevők a zárda termében s hallgatják a kalocsai méhész-egyesület elnökének, Kleiner Lajos püspöknek megnyitó beszédét. Kiemeli a méhészet nagy gazdasági és erkölcsi jelentőségét s bemelegítő szavai kedves bevezetői két heti méhészeti tanulmányainknak.

A kiképzés elméleti és gyakorlati. Az utóbbi a kora reggeli órákra esik, mert kaptárok bontására ez az idő a legalkalmasabb. Kint vagyunk a méhésztelepen, hol rokkant katonák gyalulják a deszkát, készítik a kaptárt s szegezik a kereteket. Ki lábát veszítette el, kinek a keze hibás, de a lelke mindnek ép. Rokkanva jöttek vissza a háborúból, de nem megtört s bizalmat veszített lélekkel, hanem a magyar fajnak Isten akaratában való megnyugvásával s meg nem fogyatkozott munkakedvvel. Dolgoznak s tanulják az új foglalkozást, melyre a kalocsai egyesület segíti rá őket. Egyik sem panaszkodik, füttyszó mellett folyik a munka, csak a mi szemünkbe szökik fel a köny...

Nyílnak már a tarlóvirágok, a tisztes fű felnyitja fehér kelyhét s a méhek zsongva körülrajongják. Hordásidő van, gyűl a csillogó méz, épülnek a viaszsejtek, a fiatal gárda, a szürke színű méhecskék egész sora gondosan melegíti a fiasítást. A kis méh kibújik a befödött sejtből, kijön a röplyuk elé s körülnéz a nagy világban. Látja maga körül a zümmögő társakat, a nyíló virágokat, majd visszafordul s megnézi a házát. Tudja most már, hol lakik. Biztonságban érzi magát, mert tájolt s a napfényben játszani kezd többi kis társával. Aztán jön a komoly munka, az életet megőrlő, hat heti folytonos hordás, melynek vége a teljes kimerülés, a méh halála. Méheket ismerni és szeretni egyet jelent. Aki méhészettel behatóan s megértően foglalkozik, az kímélettel s finoman bánik velük.

A telepen három csoportra oszolva tanultuk a méhek gyakorlati kezelését. Az első két csoportot Lakner és Tihanyi el. isk. igazgatók vezették, a harmadikat Csepy Elemér plébános.

Hogy szeretik a méheket, mennyire kímélik minden egyes méhecske életét! Ha egyik-másik a kézre vagy ruhára száll, vigyázva visszateszik a lépre vagy virágra. «Nem akarnak ezek bántani» — mondja a kedves plébános vezetőnk — «csak megpihennek. S ki ne adna szívesen pihenőt egy fáradt vándornak?»

Sokat köszönhetünk a gyakorlati rész előadóinak, az ő munkájuk alapozza meg az elméleti kiképzést, melyet Deák Imrétől, a méhészeti tanfolyam vezetőjétől nyertünk. Előadásaiból megismertük a méhészet történetét, a méhek életét, helyes kezelésök ezer apróságát s végül vetített képekben nagyítva láttuk a méh szervezetét és munkáját. Igen sokat fáradott velünk s előkészített a tanfolyam végén tartott vizsgálatra, mely Kleiner Lajos püspök elnöklete alatt folyt le. A vizsgálatot meghallgatta Krenedits Ferenc miniszteri osztálytanácsos is, kire minden méhész hálásan gondol, mert szívvel-lélekkel felkarolja ezt a fontos állattenyésztési ágat s a hozzáfordulóknak szívesen szolgál segítséggel s útbaigazítással.

A vizsgálatra meglepetés is készült: fehér terítős, piros virágokkal feldíszített asztalon házi mézestészták. A délutáni órákban ugyanis ezek készítési módját is megtanultuk özv. Kremnitzkyné Fröhlich Ilona ügyes vezetése mellett.

A kétheti közös munka közel hozott bennünket egymáshoz s mindazokhoz, akik ezt a tanfolyamot szervezték, vezették s akik ellátásunkról a zárdában oly sok szeretettel és figyelemmel gondoskodtak. Hálásak vagyunk s hálánkat úgy akartuk kifejezni, hogy azokat ajándékozzuk meg, akik mindnyájunk szívéhez a legközelebb állanak. «Gaben für unsere Lieben sind uns die liebsten Gaben!» Így gondoltunk rokkant katonáinkra s elutazásunk előtt tréfás előadást rendeztünk. Hálásak vagyunk a kalocsai közönségnek, mely szeretettel s bőkezűséggel karolta fel szerény vállalkozásunkat.

Tobisch Irén.

EGYSÉGES MEGSZÓLÍTÁS.

Sok szó esett már pedagógiai körökben a nőtanerők megszólítása körül. Egy iskola falain belül is a megszólítások tömegét kell a gyerekeknek megtanulniok. Nem nagy hiba ez pedagógiai életünkben, de szeplő, amelyet ne türjünk, ha el lehet kerülnünk.

Az elemi iskolában, szemben a «tanító úr» elfogadott elnevezéssel, a nőtanítót így szólítják a gyerekek:

tanító néni, vagy
kisasszony,
nagysága,
«Margit» néni stb.

Általában legszebbnek a «tanító néni» elnevezést tartják; bár akkor a férfitanitót is kedvesebben «tanító bácsinak» kellene szólítani. De amint furcsán hangzanék már a III. osztálytól felfelé is, ha a gyerekek esetleg fiatal tanítójukat «bácsiznák», épp oly furcsán hangzik a «nénizés», bár ez talán fülünknek kedvesebb, mert megszoktuk.

A «nagysága» és «kisasszony» szavak valósággal ellenszenvesek előttem. Az első a köztudatban bizonyos anyagi felsőbbséget fejez ki. Ennek a megszólításnak tehát az iskola falain belül gyerek és tanító között nincs helye.

A «kisasszony» megszólítás pedig mindenképen alkalmatlan valami. Bár kedves, jó magyar szó, a változott viszonyok lassankint elmossák a gyakorlati életből is, az iskolában meg egyáltalán nem tartom helyén valónak. Miért kell a gyereknek tudnia azt és folyton kiemelnie, hogy a nőtanítója leány és

nem asszony? Általában, ha a megszokás köntösét lerántjuk a női megszólításokról, a gyakorlati életben is groteszknek találjuk az oly megszólítást, amely az egyén nemi állapotát emlegeti unos-untalan. Régi idők maradványa, amikor a nőnek külön hivatása nem lehetett s más nem volt, mint leány vagy asszony.

A «kisasszony» megszólítás nem is állandó. A nőtanító, aki évközben férjhez megy, vagy tovább is «kisasszony» marad a gyerekek nyelvén, vagy kénytelen felesleges fáradozással a «nagysága» címzésre szoktatni a gyerekeket. Mert ha a «tanító néni» megszólítást megengedi, akkor miért szoktatta a gyerekeket a «kisasszony» szóra?!

Ha nehéz a döntés az elemi iskolai megszólítások körül, mit szóljunk a polgári-, kereskedelmi- s általában a felsőbb iskolák nőtanárainak megszólítási zűrzavarához? Ahány nőtanár, annyiféleképen szólíttatja magát s a gyerekeknek jól kell vigyázniok, kit hogy szólítsanak, mert habár a tévedésnek kellemetlen következménye nem is lesz, a tévedés maga zavaró érzést okoz a gyermek lelkében.

Általában, több egészen elfogadható okból nem szívesen engedik magukat «Margit nénizni» a nőtanárok. A legáltalánosabb, bár közútálat tárgya a «nagysága» elnevezés. Sok iskolában egységesen használják ezt a megszólítást, de abban a percben elvetnék, mihelyt megfelelő jó szó akadna helyébe.

A férfipedagógusok itt is előnyben vannak a «tanár úr» okos, lényeget, tiszteletet, komolyságot kifejező megszólítással.

Ha elfogadhatnánk ezt a szót: «*úrnő*», a közhasználatban, úgy a sok tétovázó, zavaros, rossz címzés helyett mi is átvehetnők a

«tanító úrnő» és «tanár úrnő» elnevezéseket.

Az előbbit az elemi iskolában, az utóbbit a polgári- és felsőbb iskolákban.

Kissé idegen hangzása van az «úrnő» szónak. Jobb lenne a nyelvszellem nézőpontjából az «úrinő». De miután használat közben úgyis elcsúsznék idővel az «i» hangzó, a megszokás mindent megszépítő erejét megelőzhetjük.

Volt kollega, aki magát «tanítónő úrnőnek» címeztette. A «nő» ismétlődő kifejezése felesleges s maga a szóösszetétel is rossz hangzású így.

Az «úrnő» elnevezést legjobb íróink, költőink, nyelvünk legügyesebb kezelője: Arany is használta.

A «tanár úrnő» elnevezés egységesen használható lenne a polgári iskolától a legmagasabbig s hasonlóvá tenné a nő- és férfitanárok megszólítását.

Az egyik fővárosi középiskolában, miután a «Margit néni»-zés csődöt mondott, elhatározták, hogy «tanárnő»-nek hívatják a nőtanárok magukat. Ám furcsa helyzetbe kerültek leánykák, tanárnők egyaránt, mikor utcán, vagy társaságban találkoztak. E megszólításból a köteles udvariasság és tisztelet bizony hiányzik.

A «tanár úrnő» megfelel a német «Frau Professorin» elnevezésnek is.

Azt talán mondanom sem kell, hogy amint a polgári fiú- és középiskolákban nincs egyetemet végzett «tanár» és pedagógiumot vagy tanfolyamot végzett «tanító», úgy ez a megkülönböztetés nem áll a nőtanároknál sem! A polgári- és középiskola pedagógusa mind «tanár», ha úgy tetszik: «tanár úrnő».

Zadák Hella.

NÉHÁNY NÖVÉNY TERMELÉSÉRŐL.

Azoknak óhajtok szolgálatot tenni, akik még sohasem termeltek, de mert megértik a többtermelés fontosságát, már tavasszal akarnak dolgozni saját vagy bérelt földjükön. Csak néhány gazdasági növényről óhajtok szólni. Ezeket magam is termeltem Budapest környékén pihent meszes talajban, trágyázás nélkül. Termeltem ugyanis: mákot, zöldborsót, vöröshagymát, fokhagymát, burgonyát, zöldbabot, szárazbabot, zöldkukoricát. Csak azt termeltem, amiből nekem az egész évben oly sok kell, hogy azt a piacról beszerezni nem birnám. A magam termelése nemcsak azért fontos, mert e gazdasági növényeket illetőleg megkiméltem a piacot mint vevő, hanem azért is, mert a fölösleget eladva bőven megtérült a tőkebefektetés és szaporítottam a piaci árú mennyiségét.

A többtermelésnek ma elsősorban nem az a célja, hogy árfelhajtással minél több pénzt szerezzünk, hanem az, hogy oly bőséges legyen az élelmiszer, hogy ahhoz minimális áron jussunk. Aki tehát résztvesz a többtermelésben, az szociális missziót teljesít, mert a többtermelés végső eredménye lesz az olcsóbb piaci ár; vagyis nagyobb lesz a kínálat, mint a kereslet. Ne féljünk az olcsóságtól: a bolgár kertész már akkor is meggazdagodott földünkön, mikor a vöröshagyma kilóját 20 fillérért adta; e kertészek évenként legalább 40 millió koronát vittek haza Bulgáriába. Nyert ügyünk lesz, ha csak egyféle keresett veteménynél sikerül a többtermelés; ez majd olcsóbbá teszi a többit; ha pedig minden gazdasági növény kultúrája többtermelést eredményez, az állatországból származó élelmiszerek

ára is olcsóbb lesz; egyszóval: a többtermelés meg fogja javítani valutánkat.

Közvetetlen vetés előtt felásom a földet, hogy laza legyen. Az ásás alaposabb munka a szántásnál; az ásóvillával végzett munka ismét alaposabb az ásólapáttal végzett munkánál; a legsilányabban dolgozik azonban az, aki az ásást kapával végzi. A többtermelés egyik feltétele a föld kellő előkészítése. Sáros, vagy fagyott földben nem lehet dolgozni. Az időjárástól függ tehát, hogy az ásást már februárban kezdem-e, vagy legkésőbb március közepén. Egyszerre munkába veszek 2 méter széles és több méter hosszú darab földet. Aki ás, az jobbra és balra való járás közben hátra felé mozog. Ha balkéz felé haladok, akkor a jobbkéz fogja az ásóvilla nyelét lent, a balkéz fönt és a jobbláb segíti a villát függőlegesen a földbe szúrni; jobbkéz felé haladva fordítva dolgozom. Kiemelem a földtömböt, de nem hullasztom vissza ugyanazon lyukba, hanem kissé előre vetem, hogy az ásott és ásatlan terület között kis árok legyen; a villa forgatásával ügyeskedem, hogy a hulló tömb necsak felaprózva, hanem fordítva essék; azaz a levegőn volt földréteg most lekerül. Ezzel az ásással tehát egy kis földforgatás is jár, ami nagyon fontos. A kiemelt tömb mélysége megfelel a villa hosszúságának (20—25 cm), vastagsága legfeljebb 10 cm legyen. Tavasszal a föld igen porhanyó; az itt-ott mutatkozó hantot, göröngyöt rögtön felaprózom, mert a mag csak akkor indul gyors csirázásnak, ha mindenütt tapad hozzá föld.

Villázás közben kosárba gyüjtöm a nagyobb köveket és az évelő gyomok gyökereit: tarack, gyermeklánc, szamártövis, hajnalicska. Szárítás után alkalmas helyen felégetem e gyomokat; a növényi hamu nemcsak kitünő trágyaszer, hanem elűzi a hangyát, egeret; ezért gyüjtöm. A cserebogár-pajorokat megölöm, vagy szárnyasnak gyüjtöm; de a földi gilisztát nem bántom, mert az nagyon hasznos féreg. Szárnyast nem tűrök a veteményesben, mert a legeléssel, kaparással, taposással kárt tesz. Mihelyt van néhány négyzetméter felásott földem, vízszintesre elgereblyézem felületét és mihelyt van oly nagy darab

ásott földem, amelyet már érdemes bevetni, azt be is vetem pl. mákkal.

Ha ősszel ások, akkor a kivetett tömböt nem aprózom fel, hanem a fagy behatása érdekében göröngyösen hagyom a felületet, de akkor is pusztítom az évelő gyomot. Az ásás mélysége a földbe kerülő növény igényétől függ. Fentemlített növényeknek megfelel e mélység; de már a káposzta- és gyökérfélék alá mélyebbre kell ásni. Viszont a vöröshagymánál kárt okoz a mély ásás, mert a fej rovására fejlődik a szár és levél. Őszi szántás, ásás alkalmával trágyázni szoktak. A kövér földet igen meghálálja a káposzta, burgonya, mák, kukorica, de nem való a hagymának és hüvelyes veteménynek, mert a termés rovására fejlődik a lomb a talaj túlságos nitrogén tartalma miatt. A hüvelyesek nitrogénigényüket a levegőből birják fedezni, ezért nem vetendők frissen trágyált földbe.

Mák. Február végén, vagy március első felében van pl. 100 négyzetméternyi frissen felásott területem. Veszek 10 deka kék mákot az utolsó termésből; ennek tokja zárt. A mákot tálban összekeverem félliter világos színű homokkal. A kapa nyelével húzok egyenes vonalban, egymástól 50 cm távolságban, észak-déli irányban csekély barázdákat. A barázdákba 25 cm távolságra szórok csipetnyit a mákos homokból. A kapa pengéjével földdel behúzom a barázdát és a mák helyén jól lenyomom a földet. Néhány nap mulva zöld szigetcsoportok mutatkoznak: kikelt a mák. Várok 1—2 hétig; meghagyom a 2—3 legerősebbet a csoportban, a többi növénykét kihúzom. Ismét várok. Ha ujjnyi magas, minden csoportban meghagyom a legerősebbet, a többit kihúzom. Ez az egyelés. Kapával, vagy más gyomirtó eszközzel tisztán tartom a földet, hogy ki ne száradjon. Egy idő mulva ellepi a mák levelét tetűforma fekete rovar, amely ellen úgy védekezem, hogy reggel, mikor még van harmat, fahamut hintek az ellepett részekre. Juliusban gyönyörűen virít a mák, amely kitünő mézelőnövény. Augusztus végén csörög a száraz tokban a termés. Kerti ollóval rövid szárral levágom a tokot s kosárba gyüjtöm.

Szerzek kis szitát, amelynek sárgaréz szövetén még áthull a mák. Késsel levágom a tok tetejét, tartalmát tányérba öntöm; ha az nem kukacos, akkor a mély tálban lévő szitára öntöm; a mély tálban összegyül a tiszta mák, a szitából kirázom a tok rekeszeinek törmelékét. Kék mákot vetettem s még sincs minden tokban kék mák, hanem akad szürke, fekete és barnaszínű; színek szerint elkülönítem a mákot és a jövő évre csak e kékből vetek. Az enni való mákot is szellős vászonzsákban tartom szellős, száraz helyen, mert a nedves helyen elzártan tartott mák dohosodik.

A máknál az 50 cmes sortávolságra és 25 cmes tőtávolságra azért van szükség, hogy a sorok között dolgozva a földet lazítsuk és gyomláljunk; a gyom mindig a kultúrnövény rovására fejlődik. Amely mívelésnél nagyobb a sortávolság a növény távolságánál, ott a sorok észak-déli irányban legyenek, hogy a növények minél több napot kapjanak.

Zöldborsó. E néven háromfélét termelhetek: kifejtőborsót, velőborsót és cukorborsót. Mindhárom zölden kerül piacra, nem érett állapotban. A kifejtőborsó magja kisebb a velőborsó magjánál és mindkettőnek csak magjából készül a főzelék, a hüvelyt elvetjük; a cukorborsónál a hüvelyt a maggal együtt használjuk főzelék készítésére. Érett, száraz állapotban a kifejtőborsó szeme sima gömb, a velőborsóé ráncos. A fejlődés időtartama szerint mindháromból van korai, középkorai és késői fajta. A növény magasságát illetőleg mindháromnál van alacsony (guggonülő) és magas fajta. E különbségekről tudva most már könnyebben igazodunk el a magkereskedő árjegyzékében, amely névszerint százféle borsót is ajánl.

Veszek alacsony fajta egy kilo korai kifejtőborsót s azt február végén, vagy március folyamán elvetem frissen felásott földbe. Hegyes kapával vágok 60 cm sortávolságban és 40 cm tőtávolságban 10 cm mély, arasznyi széles lyukakat (fészek), mindegyikbe vetek nyolc szem borsót, a borsóra vetek maroknyi fahamut, hogy az egér ne rágja; kapával földet húzok a lyukakba. Két hét mulva kihajt a borsó, virágzás után hüvelyez és vetés

után 9—10 hét mulva már bőven szedhetem a hüvelyeket. A fehéredő és sárguló hüvelyek magjai kemények, nem valók zöldfőzeléknek. Néhány sort nem szedek le zölden, hanem várok, amíg juliusban csörög az érett mag a száraz hüvelyben, ez lesz a jövő évi vetőmagom; gyüjtöm a legszebben fejlett hüvelyek ép nagy magvait. Körülbelül egy kilo maggal bevethetek 100 négyzetméter területet. A kifejtőborsó nem kényes, a fagyáspont alatt elbir néhány fokot.

A velőborsót és cukorborsót áprilisban vetem, amikor valamivel melegebb a föld és levegő. Kéthetenként több izben vetek, utoljára junius végén és pedig a korai fajtákból. A nyári vetés csak úgy sikerül, ha van eső, vagy öntözés. Mihelyt gyom mutatkozik, kapálok.

Annyi zöldborsót vetek, hogy a kifejtőborsó és velőborsó télen szárított állapotban is legyen. Kifejtem hüvelyből a zöld szemeket. Egy liter ilyen szemes borsót öntök sértetlen, tiszta, zománcos vaslábasba, ráhintek tetézett evőkanálnyi törött cukrot. Folyton keverem (a szemeket szét nem nyomva) tiszta fakanállal gyengén fűtött, zárt tűzhelyen. A borsó kissé megabálódik, levet ereszt, ebben oldódik a cukor, a cukoroldat pedig bevon minden borsószemet s ez a cél. Ha elpárolódott a cukoroldat, több lapos edényben (porcellántál, zománcos tepsi) elosztom minél vékonyabb rétegben a tömeget, hogy a nyitott sütőcsőben, esetleg tűzhelyen minél előbb csörgősre száradjon. Elég sűrűszövésű vászonkendővel betakarva a tepsit, napon is szárithatom a borsót. Zöld maradjon a borsó; a barna szín arról tanuskodik, hogy a cukor karamellé égett. Oly sűrűszálú, de szellős vászonzsákba gyüjtöm a borsót szellős száraz helyre fektetve és időnként felrázva, hogy hozzá légy ne férjen, mert nyüves lesz. Télen számitok főzelékre személyenként nyolc dekát. Kimérés után este fazékba öntöm a borsót, ráhintek csipetnyi bikarbona-szodát, ráöntök bőségesen forró vizet, lefödöm a fazekat. Másnapon ugyanazon lében lágyra főzöm a borsót és a szokásos módon világos rántással, petrezselyemmel elkészitem a főzeléket. Akinek ez a borsó nagyon erős ízű, leönti a levet és vízzel pótolja.

Vöröshagyma. Termelhetek konyhára való hagymát, fejet, elvetni való magot, dugni való dughagymát. Jóerőben lévő, de sovány föld való mindháromnak. Nem tűrik a nehéz agyagos földet, de a futóhomokot sem. Öntözni nem szabad, nehogy télen megrohadjon. Legjobb a makói sárga.

Hagymafej. Szerzek mogyorónyi, száraz dughagymát, ebből ezernek a súlya körülbelül egy kilo; ha ennél is apróbb, annál jobban jár a vevő; a lelkiismeretlen eladó a saját érdekében birja rá a tapasztalatlan vevőt, hogy diónyi dughagymát vegyen nagy hagymafej nyerése végett. A vevő vegye észre az eladó turpisságát. A makói faj a hagymák sorában a középnagyok közé tartozik; már a 30—40 dekás fej ritkaság; a fej súlya rendesen 10—20 deka között van. A tapasztalt gazdasszony tudja, hogy a kis fej levelei keményebben borultak, mint a nagyéi; a nagy fej levelei lazábbak, tehát nehezebb a felmetélés. A fej nagysága (ugyanazon fajból) független a dughagyma nagyságától; feltünő nagy fejeket kaptam már kisborsónyi dughagymából is. Hogy jobban húzza a mérleget, az eladó nedvesen tartja a zsákban a dughagymát, így már a zsákban hajtja zöldjét, sőt meg is rohad, amit a kellemetlen szag árul el. Ilyet nem veszek.

Frissen felásott területet beosztok a mérnöki dekaméter szalaggal 120 cm széles és 10 m hosszú parcellákra (ágy), úgy hogy két ágy közt 40 cm széles és 10 m hosszú járóhely maradjon. Az ágy területén kifeszített dekaméter szalag mentén 20 cm sortávolságban és 10 cm tőtávolságban a gyökérrel lefelé földbe dugom március felétől kezdve csekély nyomással a dughagymát, úgy azonban, hogy hajtószára kilássék a földből. Az ennél mélyebbre dugott dughagyma magszárat fog hajtani, ami nem kivánatos. A hagymatermelés igen egyszerű munka. A kaparó kéz formáját mutató gyomirtóval, kézi kapával 2—3 hetenként gyomlálok, hogy a föld felülete mindig laza legyen. A hagymák közé nem lépek. A nyáron mutatkozó magszárat kitöröm. Juliusban kiemelkedik a földből a hagyma feje, lombszára megdől; augusztus közepéig megsárgul és elszárad a lomb,

most már érett a hagyma, úgy hogy verőfényes napon ki is szedhetem a földből; a hagyma azonban nem érik mind egyszerre. Kiszedés után tisztítom a fejet: levágom a gyökeret és a felesleges szárat, leszedem a földes fedőlevelet. Eladás előtt még szárad a hagyma néhány hétig szellős helyen vékony rétegben elterítve, pl. padláson. Aki szárnyast nevel, a hagyma apróra vágott zöld levelét keverje a baromfi ételébe; a hagyma kitünő óvószer a bélbetegségek ellen és fokozza az étvágyat. Embernek is ugyanazon okból hasznos a hagyma.

A magyar ember kevés étele van hagyma nélkül; a hagyma majdnem oly fontos fűszer, mint a só. Bátran mondhatjuk, hogy az évi fogyasztás fejenként öt kilo; ez a súly egy négyzetméter területen terem. Minthogy hazánkban van 20 millió lélek és minden kataszteri holdon számítunk 4800 négyzetméter termőterületet, hazánkban tehát legalább 4166 kataszteri holdon kell termelni hagymát a szükséglet fedezésére. Vagyis nem termelhetünk elég sok hagymát; a makói faj (mert elálló) igen keresett export-cikk is.

Sok falusi tanítónő, óvónő a hatóságtól használatra kapott földet bérbe adja. Ha csak hagymát termelne rajta, megduplázhatná jövedelmét. Manapság a kapa legalább oly tiszteletreméltó eszköz, mint az írótoll.

Hagymamag. A mult év terméséből eltettem és fagymentes helyen tartottam a legszebb alakú, legnagyobb fejjel és tiszta fehér (nem vörös, sem lila) hússal biró hagymákat. Frissen felásott területen 20 cm sortávolságban és 20 cm tőtávolságban áprilisban földbe rakom őket szélmentes helyen. Fontos a gyom irtása és a föld lazítása. A magszár tetején lévő csomóból lesz a virágzat. Ha nyilnak a magrekeszek, levágom a virágzatot. Nyitott skatulyában, ládában napos helyen megszárítom, dörzsöléssel kiugrasztom a magvakat.

Dughagyma (lásd a Nemzeti Nőnevelés 1917. évi március—áprilisi számát).

Fokhagyma. Veszek nagy fejeket. Késsel óvatosan gerezdekre bontom s márciusban frissen felásott földben mélyebbre

dugom, mint a dughagymát. Termelése megegyezik a hagymáéval. Julius végén kiszedhető a földből. A hentesek szívesen veszik. Nagy exportunk van belőle Galicia felé is.

Burgonya. Veszek tyúktojásnyi vetőburgonyát: 15 kilo korai rózsaburgonyát és 15 kilo Magyar Kincset. Frissen felásott, vagy felszántott földbe vetem a rózsaburgonyát márciusban, a Magyar Kincset áprilisban. 60 cm távolságban vágok 15 cm mély fészkeket, belevetek 2—2 burgonyát, a kisebből hármat, rászórok maroknyi fahamut az egér ellen. Négy hét mulva mutatkoznak sötétzöld levelek. Megkapálom, azaz lazítom a földet és irtom a gyomot. Virágzás előtt (eső után, vagy reggel harmatos időben) feltöltögetem, azaz a szárra arasznyi magasságban húzom a földet kapával. A feltöltögetésnek nemcsak az a célja, hogy biztosítsa a szár állását, hanem az is, hogy minél több burgonya képződjék. Augusztusban barnul, fonnyad a lomb s ha száraz, széles kapával kiemelem a rózsaburgonyát verőfényes napon, rögtön elhasználom a kapával sértetteket, nagyság szerint osztályozom és szárazon fagymentes pincébe rakom. A Magyar Kincs később érik a rózsaburgonyánál, de több gumót hoz. Ősztől vetésig többször lecsirázom a burgonyát és kiszedem a rohadtat.

Burgonyával pótolhatjuk liszt- és hússzükségletünket, ezért nem termelhetünk elég sokat. A főtt, vagy sült burgonya már egymagában is kész étel; jegyezzük meg azonban, hogy a sült burgonya több meleget ad a szervezetnek, mint a főtt.

Zöldbab, szárazbab. Zöldbabnak kisebb területet vetek be, szárazbabnak nagyobbat; zöldbabnak kéthetenként vetek. A babot elég korán kell vetni, hogy még kapjon a föld tavaszi nedvességéből, viszont ne vessünk oly korán, hogy megfagyjon. A bab igen érzékeny a hideg iránt. Tehát április utolsó hetében vetek első izben frissen felásott területen akár zöld-, akár szárazbabnak; 60 cm távolságban lévő öt cm mély fészek mindegyikébe vetve nyolc szemet az alacsony fajtából, a bokorbabból; igen kitünő a zöldhüvelyű Vilmos császár és a sárgahüvelyű vajbab zöldfőzésre. Így vetem a mezei apró fehér babot is téli fogyasz-

tásra. A fészekbe kevés földet húzok, hogy gyorsan kikeljen. Rendesen kétszer kapálok gyomirtás végett. A zöldbabot akkor szedem le, ha már alkalmas főzeléknek. A téli babot akkor, ha a száraz hüvelyben csörög a szem. E száraz hüvelyeket napos helyen ponyván szétteregetem, sarkatlan cipőben megtaposom, elkülönítem a hüvelyt a babtól, a szél segítségével kifúvatom a babból a szemetet és könnyű szemeket s ha teljesen száraz a bab, zsákba rakom.

Igen kiváló karóbab a Tűzhely Áldása zöldfőzésre; hüvelye zöld és sárga. Méteres távolságban vágok fészkeket, mindegyik közepébe verek $1^1/_2$ méteres karót, körülötte elhelyezek hat babszemet, földdel behúzom a fészket. A karóbab később hoz hüvelyt, mint a bokorbab, de sokkal bőségesebben, mint a bokorbab; ha nyáron esőt kap, vagy öntözést, késő őszig is hüvelyez a Tűzhely Áldása.

Mindama veteményeknél, amelyekből több fajtát (borsó, burgonya, bab) vetek, faj szerint nemcsak elkülönítve, de lehetőleg távol vetem egymástól, hogy megtartsák fajbeli jellemző tulajdonságaikat, különösen akkor, ha a jövő évre vetőmagot akarok fogni.

Kukorica. Zöldfőzésre kitünő a Minnesotta csemege-kukorica, mert édes és zamatos. Magja érett, száraz állapotban töpörödött. Április második felében 60 cm távolságban lévő 10 cm mély fészekbe vetek három szemet, ráhintek maroknyi fahamut az egér ellen. Ha ujjnyi magasra nőtt, kihúzom a leggyengébb növénykét és kettőt meghagyok. Néhány hét mulva kapálok és letöröm a szár aljából fakadt fattyúhajtást. Virágzás előtt (eső után, vagy reggel harmatos időben) arasznyira feltöltögetem. A forró föld perzseli a szárat és nem lesz termés. Először jelentkezik a porzóvirág és azután mutatkozik a cséve. Többször járok kis telepem sorai között, letöröm a növény bármely részén látható üszköt, tűzben elpusztítom; ha az üszög már spórát szór, megfertőződik a föld is. Juliusban a cséve szálai barnák, száradnak, de a szemek még kellő lágyak, hogy a szokásos módon megfőzzem. Ha hetenként néhányszor főtt kukoricát

tálalok tészta helyett, néhány hónap alatt igen sok búzalisztet takaríthatok meg; azért nemcsak egyszer vetek kukoricát, hanem kéthetenként több izben; ha van nyáron eső, októberben is csemegézhetek még.

Az első vetés telepén meghagytam a legszebben nőtt csévéket. Ha kemény és teljesen száraz a szem, októberben lemorzsolom a cséve közepéről a legtökéletesebben fejlett ama szemeket, amelyek a faj jellemző tulajdonságait feltüntetik. Ez lesz a jövő évi vetőmag.

Félreeső helyen nagyobb gödröt készítek, abba hordom a növényi hulladékokat: mák szára és feje, borsó és bab szára és hüvelye, hagyma, burgonya és kukorica szára és levele, esetleg konyhai hulladék. A légköriek behatása következtében elkorhadnak e hulladékok s néhány év mulva lesz kitünő komposztföld, amellyel feljavíthatom a kihasznált földet. Mert ha elégetem e hulladékokat, akkor a hamuban csak kálit nyerhetek; elrohasztva azonban a növényeket, megmenthetem a nitrogén nagy részét is.

Aki gyümölccsel óhajt foglalkozni, annak ajánlom az eper és málna termelését, mert aránylag kis helyen, rengeteg értéket lehet termelni.

Elmondottakban csak bátoritani, támogatni óhajtottam azt, aki szaktudás nélkül kénytelen termelővé lenni. A kezdő azonban ne akarjon már az első évben mindent termelni; csak azzal a néhány növénnyel foglalkozzék, amely megfelel földjének, amelyre szüksége van s amelynek mívelésére oly alapos oktatást kapott, hogy a munkába bele mer fogni.

Néhány év mulva kimerül a pihent föld is és ugyanazon növényt nem lehet mindig ugyanazon helyen termelni. A gazda tehát vetésforgót csinál. Felosztja telkét négy részre és minden évben egy másik részt trágyáz. Ebbe kerül az

1-ső évben: pl. saláta, káposzta, paraj, tök, kukorica;
2-ik évben: pl. gyökérféle, burgonya, mák;
3-ik évben: hüvelyesek (bab, borsó, lencse);
4-ik évben: hagyma.

Azt hiszem, hogy a drágaság, a piaci nincsesség és az éhezéstől való félelem igen sok embert fog termelésre indítani. Szükséges, hogy a kezdő termelő beszerezze a kertgazdasági növények képes árjegyzékét a magkereskedőnél, mert a legjobb kertészeti könyvet is csak úgy érti meg, ha a növényfajok neveit már ismeri az árjegyzékből.

Komáry Erzsébet.

NŐNEVELÉSI SZEMLE.

Az áll. Erzsébet Nőiskola szeptember hó elején nyílt meg. A növendékek 6—7-én jöttek az intézetbe, 9-én volt a «Veni sancte», 10-én délelőtt volt az új tanév ünnepélyes megnyitása s azóta szorgalmasan folyik a munka, mert nem tudjuk milyen nehézségek lesznek majd a negyedik háborús tanévben. Teljes bizalommal várjuk, a legjobbat, reméljük, hogy az egész iskolai évben megszakítás nélkül dolgozhatunk, de számolnunk kell a háború okozta akadályokkal is s azért teljes lélekkel és erővel fogtunk feladataink megoldásához mindjárt az első napokban.

Az Erzsébet Nőiskola növendékeinek száma a f. iskolai évben a következőképen oszlik meg. A polgári iskola tanítónőképzőbe felvétetett 198 növendék. I. *A)* 35, I. *B)* 34, II. *A)* 35, II. *B)* 33, III. *A)* 32, III. *B)* 29. Ezek közül bentlakó 92, és segélynélküli bejáró csak 11 növendék.

A gyakorló felső leányiskolában a növendékek száma 172. I. o. 30, II. o. 30, III. o. 35, IV. o. 32, V. o. 22, VI. o. 19, és továbbképző tanfolyamán 4 növendék. Bentlakó 89, félbentlakó 69, bejáró 14.

A gyakorló felső leányiskolával kapcsolatban nyílt meg a szülők óhajtására és kérelmére a továbbképző, ahol a növendékek magyar irodalommal, művészettörténettel, gyakorlati kémiával, fizikával, szociológiával, háztartástannal és idegen nyelvekkel, zenével foglalkoznak. A továbbképző azonban csak 1 évi időtartamra létesült, a jövő 1918—19. isk. évben megnyílik a felső leányiskola VII. osztálya.

Az Erzsébet Nőiskolával kapcsolatos Apponyi kollégiumban a hallgatók száma a f. isk. évben emelkedett. Míg eddig egy-egy évfolyamon 6—8 jelölt volt, jelenleg az I. évfolyamon 21 tanárjelölt van, akik közül 9 ösztöndíjas beltag. A II. évfolyamon 8 jelölt van, mindannyi ösztöndíjas beltag. Örvendetes, hogy az Apponyi kollégiumot végzett tanárokat újabban a leányközépiskolákban is alkalmazzák, ahol igen jól beválnak, mert különösen erős pedagógiai készültségük és szaktudásuk mellett mint művelt finom lelkületű leányok valóban hivatva vannak a lelket gondozó nevelő tanításra.

*

Rein Vilmos. A jénai egyetem s vele együtt egész Németország a háború zajában csendes méltósággal ünnepelte meg nagynevű peda-

gógusának. Rein Vilmosnak 70-ik születése napját. A német faj csodálatos szivóssága és kitartása testesült meg ebben a jénai professzorban, akiben ellenfelei is a valódi pedagógus olyan eszményképét látják, akit minden körülmények között nagy eszmék és mély meggyőződések vezettek.

Haeckel és Eucken mellett Rein Vilmos alkotta az egész világot meghódító triumvirátust, mely a jénai egyetem hírnevét Európán túl is megalapozta s a tudományszomjas ifjúságot a föld minden részéről Jénába vonzotta. Rein Vilmos hírneve az egész világon elterjedt, hallgatói a föld minden részében mesterüknek szellemében működnek.

Rein nemcsak elméleti pedagogus, tudós, hanem amellett valódi nevelő is, aki minden szavával, minden tettével életet hirdet és életet terjeszt és aki hallgatóit önálló alkotásra és gondolkozásra birja.

Maga Rein is tanítók nemzetségéből származik. 1847 aug. 10-én született Eisenachban, hol középiskolai tanulmányait végezte, Stoy pedagogusnak lesz tanítványa Jénában, majd Heidelbergben. Döntő hatással volt életére további tanulmánya Lipcsében Ziller alatt, akivel együtt Herbart Ethikáján alapuló pedagogiának lesz híve. Ehhez a felfogásához fejlődésének minden átalakulása közepette hű marad. De Rein sohse merül el a szürke teoriába, épen ellenkezőleg az elméleti és gyakorlati iránynak benső, művészi kapcsolata jellemzi mindenkor az ő tevékenységét. Ebben van az ő művészetének varázsa, hatásának titka.

Weimarban kezdi meg tanítói működését, innen 1876-ban Eisenachba kerül és azon évtized alatt, melyet itt egy egész tanítónemzetség fölnevelésére fordított, alkotja meg klasszikus művét: «Die acht Schuljahre» címmel. 1886-ban Stoy távoztával a pedagogia professorává lett Jénában.

Rein akadémiai tevékenységének legjellemzőbb újítása a tudományos elméleti tannak a gyakorlatival való szoros összeköttetése. A pedagogiai szemináriummal a legszorosabb kapcsolatba hozza azt a gyakorlati iskolát, mely az ő alkotása s ahol a pedagogia tudományos alapelveit gyakorlatilag is megvalósítja. Ez a módszer rendkívül jó hatással volt a tanítók egész seregére. Nemcsak hallgatói, hanem már működő tanítók is ide sereglenek új ösztönzést keresve, találva és tovább képezve magukat. A tanítónak és tanítványnak, a teoriának és praxisnak egymásra való kölcsönös hatása Rein pedagogiájának alapja, mely tisztán etikai alapon áll. Minden iskola Rein szemében nevelő intézet s egyedüli célja az erkölcsi nevelésen alapuló jellemképzés. Ehhez az alapelvéhez rendületlenül ragaszkodik, máskülönben azonban minden iskola kötelességévé teszi az idők alakulásához s követelményeihez való alkalmazkodást. Pedagogiája — mint ezt Encyklopædiája világosan feltűnteti — a szabadság érzetétől van áthatva. Szabadságot kiván a tanító, de viszont a növendék részére is. Esküdt ellensége minden iskolai bürokratizmusnak, dogmatizmusnak és estetizmusnak, egyáltalán minden ellen küzd, ami a maga valójában nem egész, nem tökéletes és nem egészséges.

Rein egyike volt azon elsőknek is, aki egyetemi előadásait s gyakorlati óráit a nők előtt is megnyitotta.

Mint tanító csodálatos, szinte átlátszó világossággal, komoly tárgyilagosságával s közvetlenségével hatott tanítványaira. A tanítói hivatás magasztosságától áthatva a legnemesebb hatással volt ifjú lelkére.

A jénai híres szünidei kurzusok megalapítása is az ő érdeme. E kurzusoknak mindvégig legvonzóbb előadói közé tartozott, ezekre annyira reányomta az ő egyéniségének bélyegét, hogy ezeket az internacionális kurzusokat egyszerűen csak «Rein község»-nek nevezték el.

Mint rajongó hazafi, más irányban is széleskörű tevékenységet fejtett ki a közért. A német hősies szellemtől, Goethe és Schiller ideáitól, Fichte és Bismarck gondolataitól áthatva hazája dicsőségének szenteli sikeres munkálkodását.

A népműveltség terjesztése különösen lelkén feküdt. A munkás osztály részére esti kurzusokat tart, szociálpolitikai tevékenysége Elszászban is ismeretes, hol különösen nagy megértőinek és tisztelőinek a száma.

S bár eszméinek ellenfelei is vannak, kik igen gyakran heves eszmecserét folytattak vele, de úgy barát, mint ellenség egyforma tisztelettel hajlik meg Rein Vilmos tudományos képzettsége és vonzó egyénisége előtt. *Dr. Halmi Piroska.*

*

A nők egyetemi tanulmányairól. A berlini egyetemnek ez idei alapító emlékünnepén *Bumm E.* tanár, híres nőorvos, a nők egyetemi tanulmányairól és tudományos működésük eredményeiről mondotta rektori beszédét. Németországban 1908 óta mindenki, aki középiskolai tanulmányait sikerrel végezte, akár nő, akár férfi, egyképen jogosítva van az egyetem kapuin belépni. A tíz év folyamán a német egyetemek nőhallgatóinak száma a kezdet ötszörösére emelkedett; a rektor ez évek tapasztalatai alapján arra a sokat vitatott kérdésre próbál válaszolni: mily eredményekkel járt a nők magasabb tanulmánya?

A híres orvos bevezetésképen érinti az anatomiai különbségeket; az agy súlyának átlagos kisebbsége nem lényeges; az élet- és lélektani kisérletek nem adnak kielégítő eredményt; költők, tudósok, különösen bölcselők nézetei egyoldalúak és legtöbbnyire elfogultak. Csak magának az életnek megfigyelése közelíti meg a kívánt megoldást. Ha csak arról volna szó, vajon megvan-e az elegendő értelmi képesség és érdeklődés a különféle tudományszakok anyagának és bizonyos ügyességek elsajátítására, akkor csakis igenlő feleletet kapnánk s a kérdés el volna döntve.

A kérdés súlya azonban nem itt van. A lényeges az: vajon képes-e a nő a tanultakat az életben, mint hivatást érvényesíteni és alkalmazni. Nem a négy-öt egyetemi évről van szó, hanem az egész életről. S itt már nagy kétségek merülnek fel. Pontos számadatok alapján az derült ki, hogy az egyetemet végzett nők közül 60 százalék hivatást vállalt, 40 százalék vagy elért állását, vagy már a tanulmányokat otthagyta. Felénél több férjhez ment, a többi betegség, elkedvetlenedés, sanyarú körülmények miatt szakította félbe tudományos pályáját. A férjhezmenés szempontjából kiderül, hogy a tanu-

lás nem kedvező a házasságra, de még inkább az, hogy a házasság nagyon is zavarja, sőt sokszor megakadályozza a tudományos hivatást. A nők tanulásának legkétségesebb, legveszélyesebb pontja: a nő nembeli kötöttsége, a természettől rendelt s ezért kikerülhetetlen kényszerűsége.

Már a középiskolai tanulás idején is észrevehető e kényszer hatása. Nem mintha értelmi tehetségük nem volna, hanem mivel természetes készségeik másfelé vonják. A főiskolai tanulmányok pedig világosan mutatják, hogy mennél fejlettebbek a nőnek valóban női sajátságai, annál felszínesebb a tanult anyag belső feldolgozása. Hivatásuk teljesítésében pedig a nőt tisztán értelmi műveletek és működések közben mindig megzavarja az érzelmi mozzanatok előtérbe való tódulása. A nő sokkal inkább van alávetve öntudatlan hangulatok és érzelmek hatásának, mint a férfi; ezért hivatásos munkája egyenlőtlenebb, szaggatottabb, ítélete elfogult, elhatározása korlátozottabb. Minthogy a cselekvésbe, az akarat megnyilvánulásába érzelmi mozzanatok vegyülnek, ritkán képes a nő súlyos, nagy következményekkel járó elhatározásra. Olyan hivatást, mely nyugodt, szabályos és pontosan meghatárolt pályán mozgó munkát kíván, ott a nő egyértékű a férfiúval. De nagy tetteket a tudomány, a művészet területén, műszaki téren végrehajtani nem képes. A rektor csak a maga szakjáról véve példát, kimutatja, hogy míg a női orvoslás és szülészet évezredeken át csupán a nők korlátlan egyeduralma alatt állott, haladásról szó sem volt s minden úgy ment, amint a véletlen hozta; tudomány és valódi segitség csak akkor lépett a durva tapasztalat s a babona helyébe, mikor a férfi erre a térre is rálépett. (Gondoljunk itt csak «az anyák megmentőjére», a magyar Semmelweissre).

A tudós előadó szerint a nők magasabb tanulmányai hivatás elérése végett az egész emberiségre nézve nagy kárral jár. A nők többségének, különösen a középosztályok nőinek, kiket leginkább vonzanak a tanulmányok, lehetőleg meg kell maradniok természetes hivatásuk szent körében. Gyermekeinknek olyan anyáik legyenek, kiknek egészséges idegzetük, pihent agyvelejük van; kiknek elég idejük és ráérésük van, hogy egészséges és számos nemzedéket neveljenek. Ezzel teljesíti a nő maga iránt, a család, állam és emberiség iránt legjobban kötelességét, ez legszentebb hivatása.

(Vossische Zeitung, 1917 aug. 3.) —*oi*—

*

Tanárképző tanfolyam. A vallás- és közoktatásügyi miniszter az 1915. évi XIII. t.-c. alapján 1917 júl. 27-én (103,291. sz. a. kelt rendelettel), tekintettel a háború okozta tanárhiányra, tanárképző tanfolyamot szervezett működő polg. isk. tanító- és tanítónők részére. A jelöltek a tanfolyam elvégzésével az illetékes tanárvizsgáló bizottság előtt vizsgálatot tesznek és tanárvizsgálati bizonyítványt (nem oklevelet) nyernek, melynek alapján jogosultak felső kereskedelmi isk. és tanítónőképzőkben tanári állás betöltésére.

A tanfolyamra 40 jelölt vétetett fel, akik részint állami, részint községi és felekezeti iskolákban (zárdák) működnek, legalább 5 éve. A tanfolyamot szept. 10-én kezdték meg; tanulmányi idő 4 hónap,

vizsgálatot januárban tesznek. A tanfolyam vezető tanárai az Apponyi kollégium és felső kereskedelmi iskolák tanárai, de a jelöltek rendkívüli hallgatók az egyetemen is.

A tanárképző tanfolyam tagjai túlnagy feladat előtt állanak. A jelölteknek voltaképpen az Apponyi kollegium két évfolyamát kell elvégezniök 4 hónap alatt, ami rendkívül megerőltető szellemi munka s kérdés az eredmény kielégítő lesz-e. És a tanfolyamot végzett nők kapnak-e megfelelő állást, mert nőtanárokban hiány nincs, sőt túltermelés van.

*

Országos Gyermektanulmányi Tanácskozás. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság igazgatótanácsa véglegesen megállapította a f. é. nov. hó 4-én tartandó országos tanácskozás programmját. A tételek a következők: *A tehetség korai felismerése.* Előadó: *Révész Géza* dr. egy. m. tanár, Budapest. *Az iskolai jellemlapok szerkesztésének szempontjai.* Előadó: *Weszely Ödön* dr. egy. m. tanár, főigazgató, Budapest. *A tehetséges gyermek nevelése, oktatása, társadalmi és hatósági felkarolása.* Előadó: *Plichta Béla* tanár, Szeged. *Az erkölcsileg züllött gyermek lélektana s javító- és gyógyító nevelésének irányelvei.* Előadó: *Révész Margit* dr. orvos, a Gyógypedagogiai Gyermekszanatórium igazgatója, Budapest. *Társadalmi és hatósági intézmények az erkölcsi züllés veszedelmének kitett gyermek megmentésére és nevelésére.* Előadó: *Sándor József* dr. törvényszéki bíró és gyermekbíró, Brassó. *Pedagogiai szempontok a hadiárvák nevelésében.* Előadó: *Kálmán Elemér* dr. kir. járásbíró és gyermekbíró, Budapest. A tárgyalandó kérdések tehát nemcsak egyes gyermekek érdekeit szolgálják, hanem miután fontos tudományos problemákra akarnak világot vetni, általános érdekűek. Az igazgatótanács *gr. Teleki Sándor* elnökletével nagy előkészítőbizottságot alakított, melybe belevonta az összes pedagogiai, gyermekvédelmi és gyermekjóléti egyesületek vezetőségét. A tanácskozásra, dacára a jelenlegi súlyos, a kultúrmunkát száz akadállyal hátráltató körülményeknek máris szép számmal jelentkeztek. Ajánljuk a tanácskozás ügyét mindazoknak figyelmébe, akik a gyermeknevelés és gyermekvédelem kérdéseivel foglalkoznak, vagy ezek iránt érdeklődnek, különösen a pedagogusoknak, orvosoknak, bíráknak. Kívánatos, hogy résztvételükkel a tanácskozás sikeréhez járuljanak hozzá. Jelentkezéseket elfogad *Nagy László* ügyvezető alelnök, Budapest, VIII., Üllői-út 16/*B*. (Résztvételi díj, 2 K.)

Személyi hírek.

Gáll Beatrixet eljegyezte *Takaró Gyula.*
Gyöngyössy Alicet eljegyezte *Podolsky Géza.*
Zoványi Annát eljegyezte *Ákoncz Olivér.*
Árkossy Liviát nőül vette *Zsakó István.*
Grosz Ilonát nőül vette *Piblinger Ernő.*
Seidl Emmát nőül vette *Alföldy András.*

Gyászrovat.

Irtzing Ferencné szül. jákóhalmi Réffy Gizella győri áll. tanítónőképző intézeti ének és zenetanárnő augusztus 31-én, életének 43-ik évében hosszas szenvedés után elhunyt.

Állást változtattak ill. állást kaptak:

Bakács Irma a Szent-Szív zárda budapesti leánygimnáziumában tanár lett.

Bellóny Margit az Angol kisasszonyok budapesti polgári iskolájában tanít.

Bolgár Mária a pestújhelyi polgári iskolában tanít.

Bölöni Berta a sárvári áll. polgári iskolában tanít.

Csató Gabriella székesfővárosi polg. iskolában tanít.

Csányi Ilona a szolnoki áll. polg. fiúiskolában tanít.

Dettrich Margit a kiskőrösi polg. iskolában tanít.

Dimitrijevity Draga a szabadkai polg. fiúiskolában tanít.

Géfin Janka a túrkevei polg. iskolában tanít.

Halmay Mária a pöstyéni polg. iskolában tanít.

Herczeg Elza székesfővárosi polg. iskolában tanít.

Jakucs Piroska a hajdúszoboszlói polg. iskolában tanít.

Kisantal Mária a kisvárdai polg. iskolában tanít.

Kovács Júlia a berettyóújfalusi polg. iskolában tanít.

Kövér Ilona a Notre Dame de Sion felső leányiskolájában Budapesten tanít.

Lindenmeyer Antónia a székesfőváros práter-utczai leánygimnáziumában tanít,

Munkácsy Margit a rákosligeti polg. iskolában tanít.

Őllős Sarolta a zilahi ref. óvónőképző igazgatója.

Patay Ildikó a budapesti skót polg. iskolában tanít.

Pickel Paula a Szent Szív zárda budapesti leánygimnáziumában tanár.

Rácz Ilona székesfővárosi polg. iskolában tanít.

Sámi Erzsébet a munkácsi polg. iskolában tanít.

Schmidt Sarolta székesfővárosi polg. fiúiskolában tanít.

Sebestyén Olga a nagyenyedi ref. tanítónőképzőben tanít.

Spányi Margit székesfővárosi polg. iskolában tanít.

Székely Irén a budapesti Baár-Madas ref. felső leányiskolában tanít.

Vajda Irén a marosvásárhelyi polg. iskolában tanít.

KÜLFÖLDI LAPSZEMLE.

Die höheren Mädchenschulen.

5—6. füzet. Az első cikk a régi női neveket tárja fel kedves, szívhezszóló tartalmukkal.

A *női szolgálat* most talán megváltozik mind fogalmában, mind elnevezésében. Ki akarnak belőle irtani minden kaszárnyaszerűséget, minden katonai jelleget. Arra akarják felhasználni, hogy a nő igaz nőiessége nagyra nőjjön és evvel áthassa az otthont meg az államot egyaránt. Keserves kényszerűségnek kívánják feltüntetni azt, ha a nő nagy fizikai megerőltetésnek teszi ki magát és családi okokból szeretnék, ha az általános államügyi nevelés a leányoknál a 18. év elteltével befejezést nyerne. Persze, erre az egészen új irányra eddig még csak a szép elveket állították fel; a gyakorlatra vonatkozólag azt jelzik, hogy milyen nehéz így kinevelni évenként vagy 600,000 nőt.

A *könyvek* rovata megint avval kezdődik: «Freie Bahn dem Talent», vagyis, hogy a tehetségesek a szokottnál gyorsabb tempóban menjenek előre.

A *pályavezető* nagyon ajánlja a háztartási hivatásokat, a gyermek- és iskolagondozói állásokat stb. Kezdenek biztossá válni, jól jövedelmeznek, aránylag rövid és kevés vesződséggel jár az előkészülés. Így ez csak teória, hanem ha kicsit figyelemmel kísérjük az adatokat közelebbről, igazán meglepő az a meggyőző erő, ami felpezsdül belőlük.

Auguste *Sprengel* szintén *a nők női-tanulásáról* értekezik, csakhogy nála a fősúly azon a rettenetes sok hibán és mulasztáson van, amit eddig legspeciálisabb munkakörükben is olyan könnyen elkövetnek s amitől okvetlenül meg kell az emberiségnek mielőbb szabadulnia. Azután kiemeli még azt, hogy helyes tanítás mellett nem szabad a gyakorlati képzésnek az elmélet kárára esnie. Meg kell koronázni a tudományos műveltséget! Hiszen a nőnek a gyerekekre és a felnőttekre egyaránt kell hatást gyakorolni.

Dr. *Müller a főliceumok gyakorlóiskoláiról* ad statisztikát. Sehogyan sem tud vele megbékülni, hogy ezek a legtöbb helyen elemiiskolák csak nagyon ritkán alsófokú középiskolák. Szerinte az elemioktatás pedagógiai szempontból nehezebb, távolfekvő, kevéssé szemléltető.

A mai *történelmi időkről* megjelent dr. *Seeberg*-től: Krieg und Seele. (Leipzig. Quelle u. Meyer. M. 4.80). Kritikusa a következő

gyönyörű szavakkal jellemzi ezt a kiváló főiskolai tanárt: «felfog; felfoghatóvá tesz és ő maga is alkot korszellemet». Birth-ről, a Römische Charakterkopfe írójáról pedig azt emeli ki, hogy tényleg van benne a klasszikus korral szemben költői megértés; együttérző, benneélő «képzelet». (Ez utóbbi munka ugyanott jelent meg, ahol az első. Ára 8 M.)

*

7—8. füzet. Nőiskola és gyermekkert — ez a probléma két füzetben is foglalkoztatja Gertrud *Pappenheim*-ot. Abból indul ki, hogy a gyermekkertet 70 évvel ezelőtt nem azért alapították, hogy elhagyott gyermekeket gondozzon, hanem hogy a helyes gyereknevelésnek, a jó gyerekápolásnak igazi gócpontja legyen. Mindez úgy lehet legjobban, ha összeforr a nőiskolával. Hogy azonban az összeforrás meddig menjen, hogy kötelező legyen-e és gyakorló-iskola jelleget kapjon-e, az vita tárgya. Szerzőnek az a véleménye, hogy mindenképpen barátnőkből váljanak a fiatal jelöltek feljebbvalókká, még pedig nagyon fokozatosan, mert máskép nem alapos a körültekintésük. Fontosnak tartja továbbá, hogy ne kiszakítottan tanulják ezt; ismerkedjenek meg egy-egy jelesebb nevelő egész világfelfogásával. Természetesen összevetve a kisdednevelést a fentemlített líceumi gyakorló-iskolával, önkéntelenül felvetődik a probléma, hogy hát a közbeeső elemi-iskolának legalább rövid ismertetésben hol szakítanak helyet? !

Dr. Hans *Lebede* ugyancsak kettős részletben tér ki az *iskolai könyvtárak* sok ügyes-bajos dolgára. Hangsúlyozza, hogy frissüljön, újuljon mindig: tegye félre, ami elavult. Legyen összhangban az élettel, merítsen belőle, mert csak így találhatja meg a növendék a szórakozását, a gyönyörűségét meg az életideálját ott, a jóban, a válogatottban. Osztályok, majd csoportok szerint beosztja a munkákat, de ezt csak iránynak tekinti, nem pedig zavaró korlátnak; főleg nem, mikor kivételes esetről van szó. Szívesen ad alkalmat áttekintésekre, szemelgetésre; az olvasóteremnek, olvasóóráknak lelkes szószólója. Egyáltalán nem hiszem, hogy volna, aki nem okul az ő mélyenjáró meggondolásaiból, szélesen kiterjeszkedő megfigyeléseiből. Jó elolvasni az egészet!

Kurt *Dittrich* nagyon találó megjegyzést tesz a középiskolai «*latinpótló*»-ra. Eredeti árnyalattal világítja meg az egyetemi felvételi előnyét. Megjegyzi ugyanis, hogy a latin középiskolában mint utánpótló nem ér semmit; ennél százszorta többet ér alapvetőnek a magasabb tudományokhoz. Hogy hogyan? ! Döntsenek ott ők!

Könyvek: Fahrten der «Möve.» (Braunschweig, 1916. 50 Pf.) Ezt a háborus leírást külön ajánlják a nők figyelmébe, mert rendkívül érdekfeszítő. — Carl Busse: Sturmvögel. (Leipzig. Quelle et Meyer. M. 3.60). Kilenc finoman megfestett történet katonasorsról.

*

9. füzet. Oberlehrerin *Ullbrich a legfelsőbb osztályú növendékeket próbálja bevezetni a jótékonykodásba.* Először megérteti velük az igazi jótékonyság lényegét, nemes tartalmát és fontos állami hasznát.

Azután megérezteti, hogy a jótékonyság jóleső érzés még akkor is, ha lemondással, ha fáradsággal jár és hogy ez a belső jóérzés többet ér minden külső dicsőségnél. Végre megindul a gyakorlati tevékenység útbaigazításával, szervezett vezetéssel; a gyerekek sokszor csodálkoznak rajta, hogy mennyi lelki értékre bukkannak egyszerű, szegény embereknél.

Ezt követi — valószinüleg nem véletlenül — a szelid *Schiller* békés idealizmusának a méltatása.

*

10. füzet. Elisabeth *Altmann* magyarázza, hogy a *líceumi varrás* nagyon fellendült, de nemcsak a háború miatt, hanem az új tantervi utasítások folytán is. Éppen ezért a tantervért reméli, hogy békében sem lesz hanyatlás. Hanem — maradjon a főhangsúly az egyszerű, a rögtön felhasználható darabokon. Jusson szabad tér az alakító-képességnek meg az egyéni izlésnek. Folytassák az oktatást kis csoportokban, ahol legfeljebb 20 a létszám; vegyék mindíg tekintetbe a személyes érdekeket. Érdeklődjenek a dolog iránt, szóljanak hozzá a szakképzett nőtanárok is, a szakfelügyelő pedig okvetlenül a nőkből választódjék ki.

Hans *Haefcke* a *lángész iskolai nevelése* mellett szólal fel. Harcba száll azokkal, akik hangoztatják, hogy minden óvatosság mellett sok a felesleges nyüg. Ő ezt a nyűgöt bizonyos fokig épenséggel nem tartja feleslegesnek. Hivatkozik Napoleonra, Bismarckra meg másokra, hogy mennyit ártott egyiknek a küzdelem hiánya s mennyit használt a másiknak, hogy állta a nehézséget és az önmegtagadást már fiatalon rendíthetetlenül.

Buzdító tervekre jogosít az egyesületi hírek között egy felhívás a német *történetirók*hoz. Megragadó testvéri szavakkal int a szövetséges államok politikai, gazdasági és szellemi fejlődésének a megismerésére. Legközvetlenebb érzéssel az Osztrák-Magyar Monarchia felé fordul.

Viszont mi sem fordulhatunk el meleg érdeklődés nélkül Schnupp könyvétől, melyet egyenesen tanítók számára írt forrásmunkának. (Leipzigben jelent meg 1916-ban. Ára 7 márka). — «Klassische Prosa» a címe, minden további jelző nélkül. Érteni kell rajta a német szellem leghatalmasabb képviselőinek a fejlődő életét; a gyönyörű, az állandó külső és belső nekilendüléseket. Ez az első kötet. A második kötet egészen Goethéről szól, a királyok királyáról.

*

11. füzet. Amint a pszichológia keretei egyre jobban tágulnak, nagyon érdekelhet bennünket olyan visszapillantás, mely Kanttal foglalkozik és bebizonyítja, hogy az apodiktikus racionális filozófiának maga a legkiemelkedőbb racionalista adta meg a kegyelemdöfést. Hogy ma a filozófia nem lehet más mint tapasztalati, folyton gazdagodva új tapasztalatokkal. Még rendszerezni is csak óvatos, sokoldalú tapasztalati alapon lehet.

Összefügg evvel és még sokkal, de sokkal fontosabb, hogy mit is értenek a németek azon a külön tárgyon, amit úgy neveznek,

hogy «*életismeret*». Többek közt felállítják ezt a kézenfekvő igazságot: «az élet lüktetése ma gyorsabb; jobban érezzük; nagyobb örömünk telik benne, ha megismerhetjük». «Idegesek, nyugtalanok vagyunk; a mindennapi kenyérharc után kívánjuk a szellemi értékek teljes kiépítését.» Jó volna a helyszínén tanulmány tárgyává tenni, de érdemes legalább beszámolójában lépésről-lépésre kísérni Ernst Moeringet, hogy mikép fog hozzá a kidolgozáshoz. A filozófia alapjait világítja meg különböző irányokban. Magától értetődik azért, hogy aztán kiragadja és mélyre beültesse az etikai idealizmust. A szép cselekvést, az erkölcsös cselekvést, az erkölcsös kölcsönhatásokat mutatja be gazdagon. A jellemfejlődést, a társadalmi és nyilvános élet lélekemelő világát tárja fel, támaszkodva mindíg a már ismertetett egyéni jóérzésre. A népműveltség nagyranövelése a végső cél és a legnehezebben megoldható feladat. Ki tudja, hogy a demokrácia mostani forrongó világában nem válik-e véres forradalmak ellenszerévé ez a szerény, heti két órás, kezdő kis tárgy!

Könyvek: Deutsches Schaffen und Ringen im Ausland. (M. 3.—). Növelni akarja az önbizalmat és serkent további sikerekre. Nekünk példát adhat.

Porger: Die deutsche Frau und der Krieg. (80 Pfg.)

*

12. füzet. Dr. *Maydorn* az *idegenszavak* használatával foglalkozik. Meghallgatja sorra azokat, akik ebben az anyanyelv ékességét látják, de sorra meg is dönti az argumentumaikat. Megmutatja, hogy azt az ékességet, ami ott olyan feltünő, lassanként, eleinte észrevétlenül, ki lehet csiszolni a «mienk»-ből is. Kegyelettel kell művelni ősi hagyományaiban és szeretettel kell beleolvasztani azt a sok friss szellemet, azt a friss kedélyt, amit a fiatal idők csillantanak meg. Egy betű, egy hangsúly, a legkisebb megrövidítés, a legkisebb betoldás, néha megsokszorozza a kifejező erőt, a kedves beszédességét. (Csak a 245—249. lapokat kell elolvasni.)

Schmidt Mária.

A szerkesztésért felelős: *Dr. Vásony Lajos.*